



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

”NO SE ON NIIKU MUN OMA OMINAISUUS”

**Lasten kokemuksia änkytyksestään
ja sen vaikutuksesta
osallistumiseen kouluympäristössä**

Lydia Kilkki
Pro gradu -tutkielma
Helsingin yliopisto
Lääketieteellinen tiedekunta
Logopedia
Helmikuu 2019

Ohjaaja: Kaisa Launonen



Tiedekunta Lääketieteellinen tiedekunta	Laitos	
Tekijä Lydia Kilkki		
Työn nimi ”No se on niiku mun oma ominaisuus” – Lasten kokemuksia änkytyksestään ja sen vaikutuksesta osallistumiseen kouluympäristössä		
Oppiaine Logopedia		
Työn laji/ Ohjaaja Pro gradu -tutkielma / Kaisa Launonen	Aika Helmikuu 2019	Sivumäärä 61 sivua + 6 liitettä
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tavoitteet. Änkytys on monimuotoinen häiriö, joka voi vaikuttaa laajasti henkilön elämään. Änkyttävien henkilöiden kokemuksia ja ajatuksia kartoittaneissa tutkimuksissa koulu-aikaan liittyvät muistut ja kertomukset ovat olleet sävyiltään hyvinkin negatiivisia. Kuitenkaan ei ole tehty laadullisia tutkimuksia, joissa olisi haastateltu lapsia, jotka änkyttävät. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää änkyttävien alakoululaisten ajatuksia ja kokemuksia änkytyksestä sekä koulusta. Näin lasten mahdollisesti kokemiin ongelmakohtiin olisi mahdollista puuttua ajoissa ja ennaltaehkäistä änkytyksen negatiivisten vaikutusten kasaantuminen.</p> <p>Menetelmä. Tämän laadullisen tutkimuksen aineisto kerättiin puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilta. Haastatteluihin osallistui yhdeksän 2.–6.-luokkalaista suomea puhuvaa poikaa, joilla oli änkytystä puheessaan. Kaikki haastattelut olivat yksilöhaastatteluita ja ne toteutettiin änkytyksen sopeutumisvalmennuskurssien yhteydessä kesä-syyskuussa 2018. Videoimalla tallennetut haastattelut litteroitiin Word-tiedostoiksi. Litteroitu aineisto analysoitiin teemoittelemalla sen sisältöä ja saatuja tuloksia tarkasteltiin aiemman tutkimuksen sekä muun kirjallisuuden valossa.</p> <p>Tulokset ja johtopäätökset. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että lasten yleiset asenteet änkytystä ja koulunkäyntiä kohtaan ovat sävyiltään kohtalaisen neutraaleita. Koulusta ja kavereista keskusteltaessa yleisellä tasolla änkytys ei noussut pääallimmäisenä asiana lasten mieleen, vaan keskustelu pyöri tavanomaisissa koululaisen arkeen liittyvissä asioissa. Kokemuksissa ja ajatuksissa oli nähtävissä kuitenkin yksilöllistä vaihtelua. Änkytyksen vaikutus osallistumiseen osoittautui tilannesidonnaiseksi. Moni koki luokan edessä puhumisen jännittäväksi ja myös viittaamista välteltiin ajoittain. Opettajan suhtautuminen änkytykseen koettiin pääsääntöisesti hyväksi. Haastatteluista jäi vaikutelma, että nämä lapset toivovat tulevaisuuden kohdatuiksi ja kohdelluiksi muiden oppilaiden kanssa samalla tavalla. Lasten suorat vastaukset, joiden mukaan änkytys ei juurikaan vaikuta kavereiden kanssa toimimiseen, olivat hieman ristiriidassa joidenkin heidän kertomiensa kokemusten kanssa. Tämä tutkimus antaa viitteitä siitä, että lapsen hyvä itsetunto sekä oma myönteinen suhtautuminen änkytykseen ovat merkittävässä asemassa arjessa toimimisen kannalta, minkä vuoksi änkytyksen hyväksymistä sekä hyvän itsetunnon kehittymistä on syytä tukea. Lisäksi, änkyttävän lapsen osallistumista koulussa voitaisi tukea opettajan ja oppilaan välisillä pienillä sopimuksilla ja toimilla, jotka eivät herätä lapsesta epämiellyttävältä tuntuvaa huomiota.</p>		
Avainsanat änkytys, lapset, koulu, kokemukset, osallistuminen, haastattelututkimus		
Säilytyspaikka - Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet) <i>ethesis.helsinki.fi</i>		
Muita tietoja		



Faculty Faculty of Medicine		Department
Author Lydia Kilkki		
Title "Well, it's kind of my own thing" – Children's experiences of their stuttering and the influence it has on their participation at school		
Subject Logopedics		
Level / Instructor Master's Thesis / Kaisa Launonen	Month and year February 2019	Number of pages 61pp. + 6 appendices
<p>Abstract</p> <p>Aims and objectives. Stuttering is a complex disorder and can have a wide impact on the life of an individual. Qualitative studies have shown that school memories of the persons who stutter have been mainly negative. However, there has not been carried out studies on the thoughts and experiences of the children who stutter. The aim of this study was to increase the knowledge about the experiences and thoughts of the children having stuttering disorder. This knowledge would allow better possibilities for early involvement in problem situations thus preventing the cumulative negative effects of stuttering.</p> <p>Methods. The method in this qualitative study was a semi-structured interview. Nine Finnish speaking boys, who have stuttering in their speech, were interviewed. The boys were in the elementary school on grades between two and six. All the boys were interviewed individually during the family courses on stuttering in June-September 2018. The interviews were recorded and transcribed. The data was divided into thematic groups and the results were examined in the light of earlier studies and other literature.</p> <p>Results and conclusions. The findings of the study indicate that attitudes and thoughts of the children towards their stuttering and school were quite neutral. When talking about school and friends in general during the interviews, children did not point out the stuttering, and they talked mainly about ordinary things of everyday school life. However, there were some differences between the thoughts and experiences. The effect of stuttering on the participation was dependent on the situation. Many of the children found the answering or speaking in front of the classroom suspenseful and therefore sometimes avoided raising their hand during classes. As a rule the children felt that the teachers have a good stance on stuttering. The interviews resulted in an impression that these children wanted to be treated just like other kids in the class. The answers from the children that stuttering does not have any effect on their peer relationships were in contradiction with their narrations. This study gives indications that a good self-esteem and child's own positive attitude towards stuttering play a significant role in coping with everyday life. Furthermore, the participation of the stuttering child in school could be supported by small inconspicuous acts and agreements between the teacher and the child.</p>		
Keywords stuttering, children, school, experience, participation, semi-structured interview		
Where deposited Helsinki University Library / E-thesis (Master's Thesis) <i>ethesis.helsinki.fi</i>		
Additional information		

Haluan sydämellisesti kiittää haastatteluihin osallistuneita rohkeita lapsia ajatus-
tensa ja kokemustensa jakamisesta.

Lämmin kiitos Auli Laiholle tämän tutkimuksen toteuttamiseen
saamastani avusta.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	ÄNKYTYS.....	3
2.1	Änkytyksen ilmeneminen.....	3
2.2	Puheen sujuvuus ja alkava änkytys.....	5
2.3	Änkytyksen selitysmalleja.....	7
3	ÄNKYTYS JA OSALLISTUMINEN.....	9
3.1	Änkytykseen suhtautuminen	10
3.2	Änkytyksen vaikutus osallistumiseen ja siitä koettu haitta	12
3.3	Änkytyskuntoutus.....	15
4	TUTKIMUKSEN TARKOITUS	18
5	MENETELMÄ.....	19
5.1	Haastateltavat	19
5.2	Tutkimuksen eettisyys.....	20
5.3	Aineiston keruu	23
5.4	Aineiston analyysi	24
6	TULOKSET	27
6.1	Lasten ajatuksia änkytyksestä.....	27
6.2	Lasten ajatuksia koulusta	28
6.3	Opettajan ja kavereiden suhtautuminen änkytykseen.....	31
6.4	Änkytys ja osallistuminen	33
6.4.1	Luokassa toimiminen	34
6.4.2	Opettaja tukena luokassa	37
6.4.3	Kavereiden kanssa toimiminen	38
7	POHDINTA.....	40
7.1	Tulosten pohdinta	40
7.2	Menetelmän pohdinta	46
7.3	Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheita	51
	LÄHTEET.....	54
	LIITTEET.....	62

1 JOHDANTO

Änkytys on puheen sujuvuuden häiriö, jossa sujumattomuus johtuu puheen motorisen tuoton haasteista (mm. Guitar, 2014). Maailman terveysjärjestön (WHO) kansainvälinen ICD-10 -tautiluokitus määrittelee änkytyksen puheessa kuuluvien epätarkoituksenmukaisten katkosten ja toistojen perusteella (World Health Organization, 2016). Änkytyksestä puhuttaessa tyypillistä onkin, että keskitytään juuri näihin puheessa kuultaviin änkytyksen ydinoireisiin. Niiden lisäksi änkytykseen kuitenkin liittyy myös sellaisia piirteitä, jotka eivät suoranaisesti ole kuultavissa änkyttävän henkilön puheessa. Näitä sekundaarisia piirteitä ovat muun muassa kehossa tapahtuvat fysiologiset muutokset, myötäliikkeet sekä negatiiviset tunteet ja änkytyksen tai puhumisen välttely (mm. Bloodstein, 1984). Van Riper (1971) puhuukin pelkän änkytyksen sijaan änkytyskäyttäytymisestä. Hänen lyhyen ja ytimekkään määritelmänsä mukaan änkytyskäyttäytymisen koostuu sanojen ajallisesta epätarkkuudesta ja siitä johtuvista puhujan omista reaktioista. Änkytyksen voidaan siis todeta olevan useista tekijöistä koostuva monimuotoinen häiriö (mm. Van Riper, 1971; Smith, 1999).

Änkytys voi vaikuttaa laajasti henkilön koko elämään (Craig, Blumgart & Tran 2009; Koedoot, Bouwmans, Franken & Stolk, 2011). Tämän vuoksi tarpeellisia tukitoimia mietittäessä pidetään tärkeänä, että puheessa kuuluvan ydinänkytyksen lisäksi otetaan huomioon myös sekundaarinen oireilu sekä yksilön oma kokemus änkytyksen tuomasta haitasta arjessa toimimiseen. Siinä missä ICD-10-luokitus tarjoaa sairauden tai vamman määrittämisen kehykset etiologian perusteella, WHO:n kansainvälisten luokitusten perheeseen kuuluva ICF-luokitus (*International Classification of Functioning Disability and Health*) huomioi pintapuolisten oireiden lisäksi sairauden tai vamman sekä ympäristön vaikutuksen yksilön toimintakykyyn ja toimintarajoitteisiin (WHO, 2001; Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos, 2013). Sairauden tai vamman kokonaisvaltainen arviointi mahdollistaa kuntoutuksen kohdistamisen juuri niihin tekijöihin, joilla on suurin vaikutus yksilön arjessa toimimiseen ja osallistumismahdollisuuksiin.

Änkyttävien henkilöiden kokemuksia ja ajatuksia kartoittaneiden tutkimusten (Corcoran & Stewart, 1998; Crichton-Smith, 2002; Klompas & Ross, 2004; Hearne, Packman, Onslow & Quine, 2008; Butler, 2013) mukaan änkytyksen negatiivinen vaikutus näkyy

yksilön arjessa toimimisessa kaikissa elämän eri vaiheissa. Erityisesti lapsuuteen ja koulu-aikaan liittyvät kokemukset ovat olleet yleiseltä sävyltään huolestuttavankin negatiivisia. Koulun aloittamisen myötä lapset kohtaavat paljon uusia haasteita, jotka saattavat änkyttävälle lapselle näyttäytyä moninkertaisina. Lapsen kasvaessa ja ymmärryksen lisääntyessä änkytykseen liittyvät negatiiviset tunteet, kuten häpeä ja pelko, voivat voimistua (Guitar, 2014). Tämä puolestaan voi heijastua lapsen käyttäytymisessä sosiaalisten tilanteiden tai puhumisen välttelynä. Useiden tutkimusten mukaan änkytys voi vaikuttaa negatiivisesti henkilön osallistumiseen ja sosiaalisuuteen (Langevin, 2009).

Änkyttävien ihmisten kokemuksia tarkastelleissa laadullisissa tutkimuksissa haastateltavina on yleensä ollut nuoria tai aikuisia, ja näin esimerkiksi koulu-aikoihin liittyvät kertomukset ovat perustuneet muisteluun. Lasten kokemuksia ei siis ole tutkittu. Tämä sai minut kiinnostumaan änkyttävien lasten omista ajatuksista änkytyksestä ja koulusta sekä osallistumismahdollisuuksista kouluympäristössä. Koin tärkeäksi kartoittaa koulussa ilmeneviä ongelmakohtia änkyttävien lasten kokemusten avulla, jotta niihin voitaisiin puuttua ajoissa ja siten tukea heidän kokonaisvaltaista kehitystään ja hyvinvointiaan. Perusopetuksen opetussuunnitelman arvoperusta (Opetushallitus, 2014) painottaa jokaisen oppilaan ainutlaatuisuutta ja oikeutta tulla kohdatuksi omana itsenään. Tämä edellyttää kouluympäristöltä jokaisen yksilöllistä kannustusta ja tukemista. Turvallisessa ympäristössä oppiessaan lapsi rakentaa samalla omaa identiteettiään sekä suhdetta itseensä, toisiin ihmisiin ja yhteiskuntaan. Opetussuunnitelmassa korostetaan myös osallisuutta ja vuorovaikutuksessa tapahtuvaa oppimista toisten oppilaiden, opettajien sekä muiden aikuisten ja yhteisöjen kanssa.

Yhdeksi keskeiseksi tutkimuksen näkökulmaksi on vakiintunut monitieteisen lapsuudentutkimuksen myötä lasten elämä ja arki heidän itsensä kertomana (Raittila, Vuorisalo & Rutanen, 2017). Tämän tutkielman avulla haluttiin tuoda änkyttävien lasten ääni kuuluviin. Tutkimus toteutettiin haastattelututkimuksena, ja se selvitti änkyttävien lasten ajatuksia ja kokemuksia koulusta, änkytyksestä sekä osallistumisesta erityisesti kouluympäristössä.

2 ÄNKYTYS

Änkytys on dynaaminen häiriö, joka koostuu useista eri tekijöistä (Smith, 1999). Oireiston monimuotoisuuden vuoksi änkytyksen määrittelemisen on osoittautunut vaikeaksi (Van Riper, 1971; Yaruss, 2007). Muun muassa Bloodstein (1975) onkin todennut, että täydellisen määritelmän muodostaminen on lähes mahdotonta. Lyhyesti määriteltynä änkytyskäyttäytyminen muodostuu sanojen ajallisesta epätarkkuudesta ja puhujan omista reaktioista siihen (Van Riper, 1971). ICD-10-tautiluokituksen mukaan änkyttävässä puheessa äänteet, tavut tai sanat toistuvat huomattavan tiuhasti, tai puheessa esiintyy jatkuvasti puherytmin katkaisevia epäröintejä tai pysähdyksiä, jotka selvästi häiritsevät puheen sujuvuutta (WHO, 2016). Valtaosa määritelmistä on keskittynyt ICD-10-tautiluokituksen tavoin niin sanotusti pinnallisten änkytysoireiden määrittämiseen (Bloodstein, 1975). Näkyvien ja kuuluvien fyysisten ominaisuuksien lisäksi änkytykseen liittyy kuitenkin useita psyykkisesti kuormittavia tekijöitä. Näiden pinnan alle jäävien tekijöiden vaikutus änkyttävän henkilön elämään voi olla huomattavankin suuri, minkä vuoksi myös niiden huomioiminen häiriötä tarkasteltaessa on merkittävässä asemassa (Erickson & Block, 2013).

2.1 Änkytyksen ilmeneminen

Änkytystä esiintyy kaikkialla maailmassa, eikä sen esiintyvyydessä ole havaittu kulttuuri- tai kielikohtaisia eroja (Guitar, 2014). Noin viisi prosenttia kaikista lapsista kokee jossain vaiheessa vähintään kuusi kuukautta kestävän sujumattoman jakson (Guitar & Conture, 2013). Suurella osalla änkytys kuitenkin korjaantuu itsestään, ja pitkäaikainen änkytys koskettaa arviolta yhtä prosenttia koko väestöstä. Änkytyksen korjaantuminen itsestään on todennäköisintä muun muassa silloin, jos se on alkanut hyvin varhain, sen vaikeusaste on helpottanut ensimmäisen vuoden aikana tai lapsen suvussa ei ole änkyttäviä henkilöitä tai jos on, heidän änkityksensä on myös korjaantunut spontaanisti. Joillain lapsuudessa itsestään korjaantunut änkytys saattaa puhjeta uudelleen vanhempana (Howell, 2011). Pienemmillä lapsilla alkuvaiheessa änkytystä esiintyy kohtalaisen tasaisesti molemmilla sukupuolilla, mutta pidempään jatkuvan änkytyksen on todettu olevan

noin kolme kertaa yleisempää pojilla kuin tytöillä (Guitar & Conture, 2013; Guitar, 2014).

Änkytys voidaan jakaa kehitykselliseen, neurogeeniseen ja psykogeeniseen änkytykseen (mm. Ward, 2008). Näistä kolmesta kehityksellinen änkytys on yleisin. Sillä tarkoitetaan änkytyksen muotoa, jonka puhkeamisen taustalla ei ole havaittavissa neurogeenistä eikä psykogeenistä traumaa. Neurogeeninen änkytys on aivojen vaurioitumisen, kuten aivoverenvuodon, myötä alkanut änkytys (Ward, 2008). Psykogeenisestä änkytyksestä taas on kysymys, jos änkytyksen alkaminen liittyy selvästi johonkin psykologisesti merkitykselliseen tapahtumaan, kuten läheisen kuolemaan. Neurogeeninen ja psykogeeninen änkytys ovat tyypillisesti aikuisuudessa puhkeavia änkytyksen muotoja, mutta niitä voidaan todeta jo lapsuudessakin. Kehityksellinen änkytys puolestaan alkaa yleensä lapsuudessa ennen kuutta ikävuotta (Andrews, 1984), vaikka joskus sen on havaittu alkaneen vasta aikuisiällä (Packman & Attanasio, 2004).

Änkytyksessä puhevirta katkeaa tilapäisesti jaksoilla, joiden pituus tai äänenkorkeus poikkeaa tyypillisestä (Bloodstein, 1984). Puhuja tietää mitä haluaa sanoa, mutta hänellä on vaikeuksia päästä puheessaan eteenpäin (Watkins ym., 2016). Tarkoituksenmukaisten artikulaatioliikkeiden muodostaminen ei siis onnistu tahdonalaisesti, mistä usein seuraa tunne oman puheen hallinnan menettämisestä (Yaruss, 2007; Manning & DiLollo, 2018). Puhevirran katkaisevia elementtejä ovat tyypillisesti erilaiset toistot, äänneiden venytykset ja lukot (mm. Van Riper, 1971; Bloodstein, 1984; Heimo, 2012; Guitar, 2014). Näitä puheessa kuultavia piirteitä kutsutaan änkytyksen primääreiksi oireiksi tai ydinänkytykseksi.

Toistot ovat tyypillisesti äänne- tai tavutoistoja, mutta niitä voi esiintyä myös sana- ja lausetasolla (Bloodstein, 1984). Venytyksessä jokin äänne pidentyy huomattavan paljon. Lukossa puolestaan äänentuotto tai artikulaatioliike keskeytyy ja puhe katkeaa täysin epätarkoituksenmukaisessa kohdassa (Guitar, 2014). Toistojen, venytysten ja lukkojen lisäksi niin sanotut kovot iskut (*hard attack*), jotka ilmenevät klusiileissa kovana ja ikään kuin räjähtävänä intonaationa, kuuluvat änkytyksen ydinoireisiin (Bloodstein, 1984). Änkytyksen vaikeusasteesta riippuen puhevirran katkaisevat elementit voivat olla eri mittaisia ja niitä voi esiintyä puheessa eri määriä. Tyypillisimmin änkytystä il-

menee sanan ensimmäisellä tavulla (Kalinowski & Saltuklaroglu, 2006) ja kielellisesti vaativissa tilanteissa, kuten pitkissä sanoissa tai monimutkaisissa lauseissa (Starkweather & Gottwald, 1990).

Edellä kuvattujen, puheessa kuuluvien, änkytyspiirteiden lisäksi änkytykseen voi liittyä liiallista lihasjännitystä, erilaisia myötäliikkeitä, eleitä sekä ennakointi- ja välttämiskäyttäytymistä (mm. Bloodstein, 1984). Näitä kutsutaan änkytyksen sekundaarisiksi piirteiksi. Myötäliikkeet voivat näkyä kasvoilla (esim. silmien räpyttely, kulmien kurtistaminen tai suunpielen nykiminen), raajoissa (esim. jalan tömistely, käsien liikkeet) tai hengityslihaksissa (esim. hengen haukkominen, voimakas uloshengitys). Myötäliikkeitä on kutsuttu myös pakoreaktioiksi (Guitar, 2014). Ennakointi- ja välttämiskäyttäytymisellä viitataan sellaisiin toimiin, joita änkyttävä henkilö tekee välttääkseen änkytyksen ilmenemisen (Kalinowski & Saltuklaroglu, 2006). Henkilö saattaa esimerkiksi välttää tietyn sanan tai äänteen käyttämistä, puhua kiertoilmauksin tai karttaa kokonaan tilanteita, joissa tietää puhumisen olevan hankalaa.

Änkytyksen sekundaarisiin piirteisiin kuuluvat lisäksi änkytyksen herättämät negatiiviset tunteet sekä kehon fysiologiset muutokset, kuten sydämen sykkeen tihentyminen tai adrenaliinin tavallista suurempi erittyminen (Bloodstein, 1984; Guitar, 2014). Murphy (1999) toteaa, että lähestulkoon kaikilla hänen kohtaamillaan jo jonkin aikaa änkyttäneillä vanhemmilla lapsilla on änkytykseen liittyviä emotionaalisia ongelmia.

2.2 Puheen sujuvuus ja alkava änkytys

Sujuvan puheen tuotto on monimutkainen prosessi (Heimo, 2012; Guitar, 2014). Sen onnistuminen edellyttää puheen kielellisen sisällön ja motorisen toteutuksen tarkasti koordinoitua yhdistymistä toisiinsa. Wingaten (2002) karkean määritelmän mukaan sujuvasti puhuva henkilö pystyy ilmaisemaan itseään samankaltaisella tavalla kuin kyseisellä kielellä puhuvat ihmiset yleensä. Sujuva puhe etenee ponnistelematta ilman varsinaista tietoista työskentelyä ja kuulostaa luonnolliselta (Jansson-Verkasalo & Eggers, 2010). Kun puhe on sujuvaa, puhuminen on helppoa niin fyysisesti kuin psyykkisestikin.

Puheentuoton monimutkaisuuden vuoksi on täysin tavallista, että kaikki kompuroivat sanoissaan ajoittain (Guitar, 2014). Puheen normaalilla sujumattomuudella ja änkytyksellä on paljon samanlaisia piirteitä (Kalinowski & Saltuklaroglu, 2006), vaikka kaikki puhevirran katkokset eivät olekaan änkytystä (Van Riper, 1971). Tämän vuoksi epätavanomaisen ja tavanomaisen sujumattomuuden välille voi olla vaikea vetää rajaa (Onslow & O'Brian, 2013; Guitar, 2014). Tutkijoilla on vaihtelevia käsityksiä siitä, onko ero änkytyksen ja puheen normaalin sujumattomuuden välillä pohjimmiltaan määrällinen vai laadullinen (Grönroos, 1995). Ihmisillä on kuitenkin yleensä vahva intuitiivinen käsitys siitä, milloin sujumattomuudessa on kyse änkytyksestä. Erityisesti pienten lasten puheen sujuvuus voi vaihdella paljonkin päivästä toiseen (Guitar, 2014). Ympäristön ärsykkeet ja uudet jännittävät tilanteet saattavat vaikuttaa vaihtelevin tavoin vielä vakiintumattomien kielellisten ja motoristen taitojen käyttöön. Kehityksen ja oppimisen myötä myös puhevirran jouheva eteneminen vakiintuu hiljalleen (Heimo, 2012).

Merkittävän eron tavanomaisen ja epätavanomaisen sujumattomuuden välille luo se, ettei normaali puheen sujumattomuus aiheuta henkilölle tunnetta oman puheensa hallinnan menettämisestä (Bloodstein, 1984; Kalinowski & Saltuklaroglu, 2006; Jansson-Verkasalo & Eggers, 2010; Heimo, 2012). Sujumattomuuden vaikutelmaa tavanomaisessa puheessa luovat epäröintiä ja miettimistä ilmentävät elementit, kuten tauot, täytesanat ja erilaiset väliäänähdykset (Heimo, 2012). Lisäksi satunnaiset sana- ja lausetositot ovat tyypillisiä tavallisessa puheessa (Kalinowski & Saltuklaroglu, 2006). Henkilö kiinnittää harvoin huomiota puheensa sujumattomuuteen tai ahdistuu siitä, kun se on normaalia (Guitar, 2014). Normaaliin sujumattomuuteen ei myöskään liity tahdosta riippumattomia kehon myötäliikkeitä eikä muita sekundaarisia reaktioita.

Toistavan puheen lisääntyminen on tyypillisesti änkytyksen alkamisen ensimmäinen selkeä merkki (Van Riper, 1971). Sujumattomien yksiköiden ja väliäänähdysten määrä sekä sujumattomuusjaksojen tyypit auttavat määrittämään sujumattomuuden laatua (Guitar, 2014). Näitä tekijöitä tarkastellaan suhteessa lapsen ikään. Esimerkiksi kaikilla alle kolmevuotiailla lapsilla väliäänähdykset ovat varsin yleisiä. Myös sanojen toistoa esiintyy paljon 2–3-vuotiailla, ja hieman vanhemmilla jopa lausetasoista toistoa. Varsinaisessa änkytyksessä toistot muuttuvat nopeammiksi ja niiden säännöllisyys vähenee. Tyypillisesti toistoja esiintyy änkytyksessä enemmän tavu- ja äännetasolla kuin sana- tai

lausetasolla (Kalinowski & Saltuklaroglu, 2006). Puhe saattaa loppua hyvin äkkinäisesti ja äänenkorkeus nousta lauseen loppua kohden (Guitar, 2014). Normaalista sujumattomuudesta poiketen änkytykseen liittyy lihasjännityksestä kertovia merkkejä. Lisäksi sujumattomuuden siirtyessä änkytyksen puolelle lapsi alkaa itse tiedostamaan puheensa sujumattomuutta ja saattaa reagoida siihen eri tavoin.

Änkytys ja muut puheen ja kielen kehitykselliset häiriöt eroavat toisistaan merkittävästi siinä, että änkytys puhkeaa vasta sen jälkeen, kun lapsen kielen kehitys on jo edennyt pitkälle tavalliseen tapaan (Packman & Attanasio, 2004). Kehityksellinen änkytys puhkeaa tyypillisesti vähän sen jälkeen, kun lapsi on alkanut puhua lausetasoisesti (Packman & Attanasio, 2004; Heimo, 2012; Guitar & Conture, 2013). Tällöin lapsen kehityksessä on usein meneillään vaihe, jossa hän oppii paljon ja omaksuu pyrähdysmäisesti uusia kielellisiä sekä motorisia taitoja (Starkweather & Gottwald, 1990; Hill, 1999; Ward, 2008; Guitar & Conture, 2013; Guitar, 2014). Guitarin (2014) mukaan tätä ajallista yhteyttä selittää se, että uusien taitojen oppimisesta syntynyt hämmennys ja taitojen hallitsemattomuus saattavat ilmetä änkytyksenä. Kuitenkaan tarkkaa syytä sille, miksi änkytys alkaa usein juuri lausetasoisien puheen ilmaantumisen kanssa samoihin aikoihin, ei tiedetä (Packman & Attanasio, 2004).

2.3 Änkytyksen selitysmalleja

Änkytykselle ei ole pystytty määrittämään yhtä selkeää aiheuttajaa (Adams, 1990; Packman & Onslow, 2002; Jansson-Verkasalo & Eggers, 2010; Guitar, 2014). Yleisesti voidaan todeta, että aivojen poikkeavuudet yhdessä muiden perittyjen ominaisuuksien ja ympäristön vaikutuksen kanssa voivat laukaista änkytyksen (Jansson-Verkasalo & Eggers, 2010; Guitar, 2014). Änkytyksen teoreettiset selitykset vaihtelevat yhä paljon, vaikka änkytystä onkin tutkittu usean vuosikymmenen ajan niin psykologian, kielitieteen, käyttäytymistieteen, kuulontutkimuksen kuin aivotutkimuksenkin aloilla (Packman & Onslow, 2002). Jansson-Verkasalo ja Eggers (2010) toteavat tiivistetysti, että änkytyksen voidaan katsoa olevan perinnöllistä, persoonallisuuden häiriö, opittua käyttäytymistä tai neurofysiologinen häiriö. Useat tutkijat ovat kuitenkin päätyneet siihen, että änkytyksen luonne voidaan ymmärtää parhaiten tarkastelemalla sitä niin sanot-

tujen monitekijämallien avulla (De Nil, 1999). Tällainen tapa tarkastella änkytystä ottaa huomioon siihen liittyvät monet ulottuvuudet, jotka osaltaan määrittävät oirekuvaa. Yksilölliset ominaisuudet vaikuttavat siihen, miten änkytyksen puhkeamiseen vaikuttavat useat tekijät painottuvat kullakin lapsella (Heimo, 2012). Jotkut tekijät voivat altistaa lasta änkytyksen puhkeamiselle, samoin kuin jotkin seikat voivat vaikeuttaa oireita (Ward, 2008; Packman, 2012).

Eräs yleisesti käytössä oleva änkytyksen etiologiaa selittävä monitekijämalli on Adamsin, Starkweatherin, Gottwaldin ja Halfondin (1990) kehittämä *Demands and Capacities*-malli (DC-malli) (mm. Adams, 1990; Starkweather & Gottwald, 1990; De Nil, 1999). Mallin mukaan änkytystä ilmenee, kun sujuvuuteen liittyvät vaatimukset ylittävät lapsen kyvyn tuottaa puhetta (Packman & Attanasio, 2004). Puheen sujuvuus koostuu useista elementistä, joihin lukeutuvat kielellinen taso, puheen motorinen kontrollointi sekä sosiaaliset, emotionaaliset ja kognitiiviset taidot. Näihin elementteihin kohdistuvat vaatimukset voivat tulla joko lapselta itseltään, ympäristöstä tai molemmista. Esimerkiksi kiireinen tai arvaamaton tunnelma kotona voi luoda lapsen puheelle liiallisia vaatimuksia, samoin kuin lapsen oma innostus ja sen myötä kiihkeä tarve tuottaa puhetta. (Starkweather & Gottwald, 1990). Kun ympäristön tai lapsen itsensä vaatimukset ylittävät lapsen sujuvan puheen kapasiteetin jollain osa-alueella, voi ilmetä änkytystä.

3 ÄNKYTYS JA OSALLISTUMINEN

Änkytys voi vaikuttaa vaihtelevasti arjen peruselementteihin ja yksilön koko elämään (Yaruss, 2007; Craig ym., 2009; Koedoot ym., 2011). Se voi aiheuttaa pitkälläkin aikavälillä näkyviä koulutuksellisia, ammatillisia tai sosiaalisia rajoitteita (Hugh-Jones & Smith, 1999; Yaruss & Quesal, 2004; Onslow & O'Brian, 2013) sekä mielenterveyden ongelmia (Craig ym., 2009; Onslow & O'Brian, 2013). Arviota tehtäessä on tarpeellista kiinnittää huomio näkyvien änkytysoireiden rinnalla häiriöstä seuraaviin useisiin muihin elementteihin, jotta mahdollinen laaja-alainen haitta voitaisi havaita.

Änkytyksen kokonaisvaltaiseen tarkasteluun hyvin toimivan kehyksen tarjoaa ICF-luokitus (Yaruss, 2007), sillä sen avulla voidaan pyrkiä määrittämään kaikki eri terveyteen vaikuttavat tekijät (WHO, 2001; THL, 2013). Luokitus huomioi lääketieteellisten terveydentilojen rinnalla erikseen yksilön toimintarajoitteita sekä toimintakykyä. Toimintarajoitteet käsittävät ruumiin tai kehon vajavuudet ja niistä johtuvat suoriutumisen sekä osallistumisen rajoitteet, kun taas toimintakyky kattaa kaikki ruumiille tai keholle mahdolliset toiminnot, suoritukset sekä osallistumisen. Toisin sanoen ICF ottaa huomioon sairaudesta tai vammasta johtuvien heikkouksien lisäksi myös yksilön vahvuudet. Luokitus koostuu kahden osion alle sijoittuvista neljästä osa-alueesta. Toimintakykyä ja toimintarajoitteita tarkastellaan näiden neljän osa-alueen kautta. Ensimmäisen laajemman osan muodostavat toimintakyky ja toimintarajoitteet, ja siihen kuuluvat osa-alueet ruumis/keho sekä suoritukset ja osallistuminen. Toisen osan luovat kontekstuaaliset tekijät, joihin puolestaan kuuluvat ympäristö- ja yksilötekijät. Ympäristön merkitys korostuu muun muassa pohdittaessa sitä, miten ympäristö lisää tai vähentää henkilön mahdollisuuksia toimia ja osallistua arjessa (Yaruss, 2007). Änkytyksestä ICF huomioi puheen sujumattomuuden ja sen negatiivisten vaikutusten rinnalla myös sujuvan puheen ja yksilön muut vahvuudet (Yaruss & Quesal, 2004). Huomiota kiinnitetään myös suoranaisesti puheeseen liittymättömiin seikkoihin, kuten yksilön omaan kokemukseen häiriön aiheuttamasta haitasta, sekundaarisiin oireisiin sekä ympäristön vaikutukseen niiden ilmenemisessä.

Ympäristön vaikutusta änkyttävän henkilön osallistumismahdollisuuksiin korostaa myös häiriön tarkastelu toimintakyvyn vajavuuden sosiaalisen mallin avulla (*Social*

model of disability) (Bailey, Harris & Simpson, 2015). Mallin mukaan kehityksellisestä vammasta ei automaattisesti seuraa haittaa toimintakyvylle, vaan osallistumisen ongelmat johtuvat yksilön henkilökohtaisista kokemuksista sekä fyysisistä ja kulttuurisista esteistä. Voidaan siis ajatella, että juuri ympäristön ja lähi-ihmisten suhtautuminen ja tavat toimia änkyttävän henkilön kanssa laskevat änkyttävän henkilön toimintakykyä ja aiheuttavat esteitä osallistumiselle. Muun muassa Butlerin (2013) tutkimustulokset tukevat näkemystä siitä, että änkytystä on tarpeen tarkastella toimintakyvyn sosiaalisen mallin kautta.

3.1 Änkytykseen suhtautuminen

Ympäristön asenteiden ja suhtautumisen on todettu vaikuttavan suuresti änkyttävien henkilöiden elämänlaatuun (Hughes, 2008, viitattu lähteessä St. Louis, 2017). Ihmisten on todettu tietävän änkytyksestä yleisellä tasolla, mutta ajatukset änkytyksestä ovat usein hyvin stereotyyppisiä (Ham, 1990; Craig, Tran & Craig, 2003). Käsitykset vaihtelevat paljon, ja vain pieni osa tuntuu tietävän änkytyksen vaikutuksista yksilön elämään tai pystyy määrittelemään änkytyksen asianmukaisesti. Jos ihmiset eivät tunne änkyttäviä henkilöitä, he voivat kuvata änkyttäviä henkilöitä sekä negatiivisilla että positiivisilla termeillä (esim. vastuullinen, viisas) (Craig ym., 2003). Negatiivinen stereotyyppinen ajattelu tuntuu kuitenkin korostuvan, ja sen on todettu kohdistuvan jo päiväkotij- ja kouluikäisiin lapsiin, erityisesti kouluikäisiin änkyttäviin poikiin (Horsley & Fitzgibbon, 1987). Yleisissä asenteissa änkytystä kohtaan on stereotyyppien lisäksi havaittavissa väärinymmärryksiä, jotka voivat johtaa änkyttävien henkilöiden stigmatisoitumiseen ja syrjintään (Boyle & Blood, 2015, viitattu lähteessä St. Louis ym., 2017). Euroopan eri alueilla änkytykseen kohdistuvia asenteita kartoittanut tutkimus osoitti Norjassa ja Ruotsissa asenteiden olevan huomattavasti positiivisempia muuhun Eurooppaan verrattuna (St. Louis ym., 2016).

Ihminen reagoi eri tavalla kuunnellessaan änkyttävän henkilön puhetta kuin kuunnellessaan tavallisesti sujuvaa puhetta (Guntupalli ym., 2007). Änkyttävää puhetta kuunnellessaan sujuvasti puhuvissa kuuntelijoissa herää tyypillisesti negatiivisiksi luokiteltavia tunteita, kuten kiusaantuneisuutta, hermostuneisuutta tai kireyttä. Tunteet saattavat näkyä kuulijan kasvoilta tai olemuksesta tahtomattakin, jolloin ne voivat välittyä änkyttä-

välle keskustelukumppanille (Klompas & Ross, 2004). Van Riperin (1971) mukaan iso osa änkyttävien lasten poikkeavasta puhekäyttäytymisestä johtuu siitä, miten he kokevat muiden tarkastelevan itseään. Etenkin elämänsä tiiviisti kuuluvien henkilöiden reaktioita lapsi sisäistää voimakkaasti. Muun muassa välttämiskäyttäytyminen voi kehittyä sen seurauksena, että lapsen änkytykseen on esimerkiksi koulussa tai kotona suhtauduttu välttävästi. Vanhempien tavat reagoida lapsen sujumattomaan puheeseen voivat vaikuttaa merkittävästi änkytysoireiston kehittymiseen (Humeniuk & Tarkowski, 2016). Vanhemmat saattavat olla epävarmoja siitä, kuinka änkytykseen tulisi suhtautua, tai mikä olisi lapsen kannalta paras mahdollinen tapa toimia hänen kanssaan (Plexicon & Burrus, 2012). Jos änkytyksestä ei puhuta kotona, saattaa lapsi kokea itsensä hyvinkin yksinäiseksi tai ulkopuoliseksi perheessä (Butler, 2013). Äärimmäisissä tapauksissa vanhemmat saattavat änkytyksen alkaessa jopa rankaista tai nuhdella lastaan sujumattomasta puheesta (Abali ym., 2005). Änkyttävillä henkilöillä on usein kokemuksia siitä, että vanhempi, opettaja tai joku muu ulkopuolinen henkilö on suhtautunut heidän änkytykseensä negatiivisesti (Corcoran & Stewart, 1998; Crichton-Smith, 2002; Klompas & Ross, 2004).

Jo kolmevuotiaiden sujuvasti puhuvien lasten on voitu havaita olevan tietoisia toisten puheen sujuvuudesta (Ezrati-Vinacour, Platzky & Yairi, 2001). Täysin tietoisiksi puheen sujuvuudesta ja sujumattomuudesta lapset tulevat noin viiden vuoden ikäisinä. Lasten käsitykset ja asenteet änkytystä kohtaan ovat ainakin osittain kulttuurista riippumattomia, ja esimerkiksi turkkilaisten ja amerikkalaisten lasten asenteet änkyttäviä ikätovereita kohtaan on todettu huomattavan samankaltaisiksi (Weider, St. Louis, Nakisci & Ozdemir, 2017). Jo 4–5-vuotiaat lapset näyttävät suhtautuvan änkyttävään ikätoveriin negatiivisemmin kuin sujuvasti puhuvaan kaveriin (Ezrati-Vinacour ym., 2001; Weider ym., 2017). Langevin, Packman ja Onslow (2009) kuitenkin toteavat, että valtaosa esikouluikäisistä lapsista reagoi vielä änkytykseen ja änkyttävään henkilöön positiivisesti tai neutraalisti. Kouluikäisten lasten käsityksiä tutkineiden tutkimusten tulokset ovat kuitenkin yhtä mieltä siitä, että koululaiset suhtautuvat änkyttäviin henkilöihin negatiivisemmin kuin sujuvasti puhuviin henkilöihin (Davis, Howell & Cooke, 2002; Frank, Jackson, Pimentel & Greenwood, 2003; Evans, Healey, Kawai & Rowland, 2008; Langevin, Kleitman, Packman & Onslow, 2010).

Myös lapsen oma suhtautuminen puheeseensa muuttuu hiljalleen kriittisemmäksi kasvamisen ja ymmärryksen kehittymisen myötä (Guitar, 2014). Noin 90 prosenttia änkyttävistä lapsista tulee tietoiseksi oman puheensa sujumattomuudesta seitsemään ikävuoteen mennessä (Boey ym., 2009). Kognitiivisten taitojen lisääntyessä lapsi alkaa tyypillisesti verrata itseään ikätovereihinsa (Guitar, 2014). Puheen sujumattomuudesta johtuvat negatiiviset kokemukset sekä häpeän ja pelon tunteet voivat hiljalleen alkaa näkyä puhumisen välttelynä eri tilanteissa. Tällainen välttämiskäyttäytyminen, joka tyypillisesti kehittyy kouluiässä, saattaa rajoittaa huomattavasti lapsen toimimista eri tilanteissa. Guttormsenin, Kefalianoksen ja Næssin (2015) meta-analyysin mukaan änkyttävien lasten omat asenteet kommunikointia kohtaan ovat huomattavasti negatiivisempia kuin lapsilla, joiden puhe on sujuvaa. Ikätovereiden negatiivinen suhtautuminen änkyttävään lapseen saattaa olla tällaisten kommunikaatioasenteiden kehittymisen taustalla. Kommunikointihaluttomuudella voi olla kauaskantoisia, erityisesti sosiaalisia ja psykologisia, vaikutuksia (Koedoot ym., 2011).

3.2 Änkytyksen vaikutus osallistumiseen ja siitä koettu haitta

Monet änkyttävät ihmiset kokevat, että he eivät voi osallistua elämässään kaikkeen täysivaltaisesti (Corcoran & Stewart, 1998; Crichton-Smith, 2002; Klompas & Ross, 2004; Butler, 2013). Änkytyksen on koettu rajoittavan muun muassa itsetuntoa, sosiaalisuutta, koulutusta ja työllistymistä. Puhumisen pelon vuoksi änkyttävät ihmiset saattavat vältellä hyvinkin arkisia asioita, kuten kaupassa käymistä, ulos lähtemistä, puhelimen käyttöä tai matkustamista. Haastattelututkimuksissa on esitetty ajatuksia änkytykseen liittyvistä negatiivisista kokemuksista sekä sen elämistä rajoittavasta vaikutuksesta kaikissa elämän vaiheissa, lapsuudesta aikuisuuteen saakka (ks. esim. Crichton-Smith, 2002; Klompas & Ross, 2004). Haastatteluissa esiin nousseet kokemukset ja tunteet ovat olleet pääasiassa hyvinkin voimakkaita. Puhumisen tai tilanteiden välttely selviytymiskeinona tai änkytyksen hallinnan keinona näyttää olevan eräs merkittävimmistä tekijöistä, joka rajoittaa elämää sen eri vaiheissa. Kouluaikoina sosiaalisten tilanteiden välttelyn ja isoista joukoista ulkopuoliseksi jäämisen seurauksena änkyttävät aikuiset ovat muun muassa kuvanneet tunnetta oman persoonallisen ja sosiaalisen kehityksen

estymisestä (Crichton-Smith, 2002) sekä omien sosiaalisten taitojen riittämättömyydestä (Butler, 2013).

Lapsen kasvaessa ympäristön vaatimukset puheen sujuvuutta kohtaan lisääntyvät (Starkweather & Gottwald, 1990). Jos ympäristön vaatimustaso ja änkyttävän lapsen kielenkäytön taidot eivät kohtaa, on riskinä, että änkytys muuttuu krooniseksi. Myös oppimisympäristö voi osaltaan toimia laukaisevana tekijänä änkytyksen kroonistumiselle (Butler, 2013). Kiusaamisen vastaisten kampanjoiden ja integraation lisääntymisestä huolimatta änkyttävien lasten sosiaalinen status ei ole tuntunut muuttuneen parempaan suuntaan ainakaan vielä 2000-luvun alkupuolella (Davis ym., 2002). Aikuiset änkyttävät henkilöt ovat kertoneet useita negatiivisista kokemuksista koulusta (Corcoran-Stewart, 1998; Crichton-Smith, 2002; Klompas & Ross, 2004; Butler, 2013). Koulu on saatettu kokea änkytyksen vuoksi hyvinkin suurena painolastina, ja useat änkytykseen liittyvät negatiiviset muistot on liitetty juuri lapsuuteen ja erityisesti koulunkäyntiin (Crichton-Smith, 2002; Butler, 2013). Änkyttävien henkilöiden kouluaikaisten kokemusten on todettu voivan vaikuttaa myös halukkuuteen tai mahdollisuuksiin jatkaa opintoja esimerkiksi korkeakouluun (Corcoran & Stewart, 1998; Crichton-Smith, 2002; Butler, 2013).

Erään tutkimuksen mukaan opettajien asenteet eivät heidän omasta mielestään ole änkyttäviä oppilaita kohtaan negatiivisempia kuin sujuvasti puhuvia oppilaita kohtaan (Irani & Gabel, 2008). Opettajat saattavat kuitenkin pyrkiä reagoimaan oppilaan änkytykseen mahdollisimman niukasti ja vältellä siitä puhumista luokassa (Adrianses & Struyf, 2016). Tällaisen käyttäytymisen taustalla vaikuttaa ajatus siitä, että mitä vähemmän änkytykseen kiinnitetään huomiota, sitä vähemmän se aiheuttaa ongelmia koulussa. Opettajien tapa jättää änkytys huomiotta on noussut esille myös änkyttävien henkilöiden haastatteluissa (Klompas & Ross, 2004; Hearne ym., 2008; Butler, 2013). Tämän lisäksi änkyttävät henkilöt ovat kertoneet myös muita kokemuksia opettajilta saastaan epäoikeudenmukaisesta tai loukkaavalta tuntuneesta kohtelusta (Crichton-Smith, 2002; Klompas & Ross, 2004; Hearne ym., 2008; Butler, 2013). Opettajan ja oppilaan välisten suhteiden ongelmat on saatettu kokea koulunkäyntiä eniten hankaloittavana tekijänä (Klompas & Ross, 2004; Butler, 2014). Änkyttävien nuorten haastattelututkimuksen mukaan nuoret toivovat tulevaisuuden kohdatuiksi koulussa samalla tavalla muiden oppilaiden kanssa (Hearne ym., 2008). Näiden nuorten mielestä opettajien tulisi

myös tietää änkytyksestä enemmän. Se, kuinka paljon opettaja tietää änkytyksestä, saattaa vaikuttaa opettajan änkytykseen suhtautumiseen sekä tapaan kohdella änkyttävää oppilasta (Hearne ym., 2008).

Sosiaalisten suhteiden muodostaminen, ystävien saaminen tai ryhmään hyväksytyksi tuleminen voivat olla änkyttävälle lapselle huomattavasti vaikeampia prosesseja kuin sujuvasti puhuvalle lapselle (Davis ym., 2002; Evans ym., 2008). Änkyttävät henkilöt ovat myös itse kokeneet änkytyksen vaikuttaneen kaverisuhteisiin kouluaikoina (Hugh-Jones & Smith, 1999; Klompas & Ross, 2004). Lisäksi änkyttävien lasten joutuminen koulukiusaamisen kohteeksi on todettu todennäköisemmäksi kuin sujuvasti puhuvien ikätovereidensa (mm. Blood & Blood, 2004; National Stuttering Association, 2009; Erickson & Block, 2013). Änkytyksestä johtuva kiusaaminen on noussut esiin myös änkyttävien aikuisten kokemuksiä selvittäneissä tutkimuksissa (Corcoran & Stewart, 1998; Crichton-Smith, 2002; Klompas & Ross, 2004). Änkytykseen liittyvällä kiusaamisella voi olla hyvinkin pitkäkestoisia tai kauaskantoisia vaikutuksia (Hugh-Jones & Smith, 1999), kuten lapsen omalla negatiivisella suhtautumisellakin kommunikointia kohtaan. Kiusaamisen on muun muassa todettu vaikuttavan änkyttävän lapsen itsetuntoon ja änkyttävien nuorten ahdistuneisuuden tasoon (Cook & Howell, 2014).

Nuoret änkyttävät henkilöt pyrkivät usein salaamaan änkytyksensä muilta (Hearne ym., 2008; NSA, 2009; Erickson & Block, 2013). Hearnen työryhmän (2008) haastattelututkimuksen mukaan änkyttävät nuoret eivät usko luokkalaistensa juurikaan tietävän änkytyksestä. Toisaalta he eivät myöskään olleet pyrkineet itse selvittämään muiden ajatuksia änkytyksestä eivätkä kertoneet kavereilleen änkytyksestään. Useat tutkimusryhmät ovat todenneet, että änkytyksestä pitäisi kuitenkin kertoa koulussa niin opettajille kuin oppilaillekin (mm. Frank ym., 2003; Klompas & Ross, 2004; Langevin, Kleitman, Packman & Onslow, 2010; Manning & DiLollo, 2018). Näin voitaisiin vähentää änkytykseen kohdistuvia negatiivisia asenteita ja lisätä erilaisuuden hyväksyntää lasten ja nuorten keskuudessa.

3.3 Änkytyskuntoutus

Bloodstein (1975) toteaa, että samoin kuin änkytyksen syntyperästä, myös sen kuntoutuksesta on useita näkemyksiä ja käsityksiä. Hoidon aloittamista änkytykseen suositellaan yleensä silloin, jos änkytys on jatkunut pidempään kuin puoli vuotta (Heimo, 2012). Kuitenkin tilanteessa, jossa änkytys herättää vanhemmissa tai lapsessa suurta ahdistusta ja huolta, hoitoon on syytä hakeutua odottamatta. Puheterapeutit vastaavat yleensä änkytyksen kuntoutuksesta (mm. Onslow & O'Brian, 2013). Puheterapia on lääkinällistä kuntoutusta ja sen avulla pyritään auttamaan ihmisiä, jotka kärsivät erilaisista vuorovaikutuksen, puheen, kielen, äänen tai nielemisen häiriöistä (Sellman & Tykkyläinen, 2017). Varhaislapsuuden on todettu olevan paras aika kuntouttaa änkytystä, jotta esimerkiksi kouluikässä yleensä alkavat sosiaalisen ahdistuksen oireet eivät ehdi äityä pahoiksi (Onslow & O'Brian, 2013). Pitkäaikaisten elämänlaatua heikentävien vaikutusten välttämiseksi varhain aloitettu puheterapeuttinen kuntoutus voi olla merkittävässä asemassa. Etenkin lasten änkytyksen kuntoutuksessa vanhemmat ja muut lapsen arjessa tiiviisti läsnä olevat aikuiset, kuten luokan opettaja, ovat kuntoutumisprosessissa keskeisessä roolissa (Manning & DiLollo, 2018).

Änkytyksen puheterapeuttisessa kuntoutuksessa voidaan käyttää suoria ja/tai epäsuoria menetelmiä (mm. Packman, 2012; Guitar, 2014). Suorat menetelmät (esim. Lidcombe-ohjelma, ks. esim. Onslow & Packman, 1999) keskittyvät nimityksensä mukaisesti suoraan puheen muunteluun, ja niiden keinoin voidaan esimerkiksi opetella keinoja änkytyksen kontrollointiin tai puheen sujuvuutta edistäviä tapoja ja tyylejä puhua. Epäsuorilla menetelmillä (esim. DC-malliin perustuva terapia, ks. esim. Starkweather & Gottwald, 1990) puolestaan pyritään muokkaamaan ympäristön sujuvuuteen vaikuttavia elementtejä niin, että ympäristö tukisi änkyttävää henkilöä parhaalla mahdollisella tavalla. Suorien ja epäsuorien menetelmien vaikuttavuus on esikouluikäisten lasten änkytyskuntoutuksessa tutkimusten mukaan lähes samalla tasolla (Sonneville-Koedoot ym., 2015).

Änkyttävät henkilöt muodostavat varsin heterogeenisen ryhmän ja änkytystä tarkkailaan nykyisin monimuotoisena häiriönä (Yaruss, Coleman & Quesal, 2012). Siksi pidetään tärkeänä, että kuntoutus suunnitellaan kunkin änkyttävän henkilön yksilöllisiä tar-

peita vastaavaksi ja että asetetaan useita tavoitteita kuntoutumisen eri osa-alueille erikseen. Henkilöt, jotka änkyttävät, ovat myös itse todenneet, että heidän subjektiiviset tunteensa tulisi ottaa änkytyskuntoutuksessa paremmin huomioon (Klompas & Ross, 2004). Muun muassa ICF-malliin pohjautuva OASES-arviointimenetelmä (*Overall Assessment of the Speaker's Experience of Stuttering*) auttaa änkytysoireiston kokonaisvaltaisessa tarkastelussa ja arvioinnissa (Yaruss & Quesal, 2006). OASES pyrkii selvittämään änkytykseen ja sen rajoittavuuteen kohdistuvia kokemuksia, ajatuksia ja reaktioita.

Änkytyksen hyväksymisen työstämistä pidetään yhtenä merkittävänä änkytysterapian osana (Plexico, Manning & DiLollo, 2005; Guitar, 2014), koska sen on todettu vaikuttavan myönteisesti muun muassa itsetuntoon (De Nardo, Gabel, Tetnowski & Swartz, 2016). Änkytyksensä hyväksyneiden henkilöiden on myös todettu hyötyvän puheen sujuvuuden harjoitteluun kohdistuvista terapiamuodoista enemmän ja edistyvän sujuvuuden harjoittelussa paremmin kuin niiden, jotka eivät ole hyväksyneet änkytystään. Änkytyksen hyväksymisen myötä sen epäsuotuisien vaikutusten väheneminen ja sujuvuuden lisääntyminen voivat parhaimmillaan kasvattaa lasten tahtoa puhua, jolloin myös kommunikointitaidot voivat kehittyä kokonaisuudessaan (Plexico ym., 2005; Manning & DiLollo, 2018). Hyväksymistä korostava änkytyskuntoutus painottaa sujuvan puheen harjoittelun rinnalla änkytyksen negatiivisten vaikutusten minimoimiseen tähtäävien tavoitteiden tärkeyttä (Yaruss ym., 2012). Tavoitteita voivat olla muun muassa änkytyksen hyväksyminen, sekundaaristen oireiden sekä välttämiskäyttäytymisen väheneminen, kommunikaatiotaitojen kehittäminen, itsevarmuuden lisääminen tai kiusaamistilanteista selviäminen. Hyväksymistä korostavat terapiamuodot tarvitsevat kuitenkin Yarusen työryhmän (2012) mukaan vielä lisää empiiristä tutkimusta.

Änkyttävien aikuisten ja nuorten kokemukset puheterapiasta ja sen koetuista hyödyistä vaihtelevat jossain määrin (Yaruss ym., 2002; Klompas & Ross, 2004; Hearne ym., 2008; Butler, 2013). Änkyttävät henkilöt ovat kertoneet kokemuksia, joiden mukaan puheterapia on parantanut heidän elämänlaatuaan siitä huolimatta, että terapiasta on usein myös negatiivisia kokemuksia (Klompas & Ross, 2004). Terapian koettu hyöty sekä edistyminen ovat riippuvaisia änkyttävän henkilön omasta motivaatiosta erityisesti nuorten ja aikuisten keskuudessa (Hearne ym., 2008). Puheterapia on koettu toimivaksi muun muassa silloin, jos puheterapia on ollut jatkuvaa, tai jos sen avulla on päästy

eroon pelosta tai saatu rohkeutta osallistua keskusteluihin eri tilanteissa (Plexico ym., 2005). Nuoret ja lapset ovatkin toivoneet puheterapialta enemmän harjoituksia, jotka antaisivat heille valmiuksia kommunikoida ja keskustella puheterapiatilanteen ulkopuolella, esimerkiksi koulussa (Hearne ym., 2008; Berquez, ym., 2015). Nuorten on todettu suosivan intensiivisenä jaksona järjestettävää terapiaa sekä ryhmäterapiaa, jossa nuoret ovat arvostaneet erityisesti sen tarjoamaa vertaistukea (Hearne ym., 2008).

Vertaistoiminnasta ja tukiryhmistä on muodostumassa merkittävä osa yhä useamman änkyttävän henkilön kuntoutumisprosessia (Yaruss ym., 2002). Erilaisten järjestöjen tukiryhmätoimintaan osallistuu eri puolilla maailmaa yhä enemmän ihmisiä. Myös Suomen Änkytysyhdistys järjestää vertaistoimintaa. Änkytyksen sopeutumisvalmennuskursseja järjestetään Suomessa vuosittain eri ikäisille änkyttävälle henkilöille (Suomen Änkytysyhdistys ry, 2018). Sopeutumisvalmennuskurssien yleisenä tavoitteena on sosiaalisen toimintakyvyn edistäminen sekä vamman aiheuttaman arjessa näkyvän haitan hyväksyminen (THL, 2015). Sopeutumisvalmennuskurssien tavoitteena on myös lisätä änkyttävän henkilön ja tämän perheenjäsenten ymmärrystä änkytyksestä ja tarjota perheelle uusia voimavaroja arjessa toimimiseen (SÄY, 2018).

Trichtonin ja Tetnowskin (2011) laadullinen tutkimus osoitti, että sopeutumisvalmennuskurssien kaltaisten jaksojen (*self-help conferences*) koettu hyöty voi olla hyvinkin merkittävä. Änkyttävät henkilöt ovat kertoneet kurssien vertaistukiryhmän tarjoavan turvallisen ja änkyttäjäystävällisen ympäristön, jossa sosiaalinen kanssakäyminen ja suhteiden muodostaminen voi olla uudella tavalla mahdollista. Kurssien on todettu voivan vähentää päivittäisissä toimissa näkyviä änkytyksen negatiivisia vaikutuksia. Änkyttävien henkilöiden avoimuus omasta änkytyksestään on saattanut lisääntyä, samoin kuin heidän sosiaalinen aktiivisuutensa myös kurssien ulkopuolella. Myös suomalaisten änkyttävien lasten vanhemmat kokevat änkytyksen sopeutumisvalmennuskurssit hyödylliseksi kuntoutusmuodoksi Hietamäen (2015) pro gradu -tutkimuksen mukaan.

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS

Änkytys voi vaikuttaa negatiivisesti yksilön osallistumiseen ja sosiaalisuuteen (Langevin, 2009) ja pahimmillaan heikentää elämänlaatua kokonaisuudessaan (Yaruss, 2007; Craig ym., 2009; Koedoot ym., 2011). Kouluiässä lapset suhtautuvat änkyttäviin ikätovereihin negatiivisemmin kuin sujuvasti puhuviin ikätovereihin (Davis ym., 2002; Frank ym., 2003; Evans ym., 2008; Langevin ym., 2010), minkä vuoksi sosiaalisten suhteiden muodostaminen, ryhmään hyväksytyksi tuleminen ja ystävien saaminen voi olla änkyttävälle lapselle haastavaa (Hugh-Jones & Smith, 1999; Davis ym., 2002; Evans ym., 2008). Kouluaikana mahdollisesti alkavalla välttämiskäyttäytymisellä voi olla kauaskantoisia vaikutuksia, minkä myös änkyttävät henkilöt ovat itse huomanneet aikuiseksi vartuttuaan (Corcoran & Stewart, 1998; Crichton-Smith, 2002; Butler, 2013). Oppimisympäristö voi osaltaan toimia laukaisevana tekijänä änkytyksen kroonistumiselle (Butler, 2013). Muun muassa opettajien tietoisuudessa ja sen myötä tavoissa toimia änkyttävien lasten kanssa on havaittu puutteita (Hearne, 2008; Adrianses & Struyf, 2016).

Änkyttävien henkilöiden kokemuksia kartoittavissa laadullisissa tutkimuksissa haastateltavina on ollut pääasiassa aikuisia änkyttäviä henkilöitä (ks. Corcoran & Stewart, 1998; Crichton-Smith, 2002; Klompas & Ross, 2004; Hearne ym., 2008; Butler, 2013). Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ala-astetta käyvien änkyttävien lasten kokemuksia änkytyksestä ja sen vaikutuksesta osallistumiseen erityisesti koulussa. Änkyttävien lasten kokemuksia kuulemalla voitaisiin löytää mahdolliset ongelmakohdat ja puuttua niihin ajoissa, ja niin tukea lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja hyvinvointia.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Mitä ajatuksia änkytys lapsissa, jotka änkyttävät, herättää?
2. Kuinka lapset ajattelevat koulussa opettajien ja oppilaiden suhtautuvan änkytykseen?
3. Millaisia kokemuksia lapsilla on änkytyksen vaikutuksesta koulussa toimimiseen?
4. Millaisia kokemuksia lapsilla on änkytyksen vaikutuksesta luokkakavereiden kanssa toimimiseen?

5 MENETELMÄ

Tämän tutkielman toteutustavaksi valittiin kvalitatiivinen, laadullinen tutkimusote, joka antaa tilaa erilaisuudelle ja erityyppisille ratkaisuille (esim. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Haastatteleamalla tutkija pääsee kokemaan yksityiskohtaisesti tutkitavan mielipiteitä, motiiveja ja kokemuksia ja saa mahdollisuuden tarkastella ilmiötä toisen näkökulmasta (Rubin & Rubin, 2012). Koska laadullisessa tutkimuksessa tutkittavia tapauksia on usein vähemmän kuin määrällisiin analyyseihin painottuvissa tutkimuksissa, tutkittavia voidaan keskittyä tarkastelemaan ja analysoimaan hyvinkin perusteellisesti (Eskola & Suoranta, 1998).

5.1 Haastateltavat

Tutkimukseen etsittiin haastateltavaksi alakouluikäisiä lapsia, joilla oli puheessaan änkytystä. Tutkittavat haettiin änkytyksen sopeutumisvalmennuskurssien kautta vuoden 2018 touko-syyskuussa. Kurssien kautta saatiin tavoiteltu määrä haastateltavia, minkä vuoksi ei katsottu tarpeelliseksi käyttää muita kanavia haastateltavien rekrytoimiseksi. Kursseille osallistuneille perheille annettiin tutkimustiedote (liite 1) henkilökohtaisesti tai sähköpostitse. Myös lapsille annettiin oma, heille sopivaksi suunniteltu tutkimustiedote (liite 2), koska huoltajan suostumuksen lisäksi ensisijaisen tärkeää on lapsen oma halukkuus osallistua haastatteluun, ja lopullisen päätöksen tutkimukseen osallistumisesta tekeekin lapsi itse (Kuula, 2011). Greene ja Hogan (2005) korostavat, että myös lapselle täytyy tehdä selväksi niin osallistumisen vapaaehtoisuus, aineiston käsittelyn luotamuksellisuus kuin yksityisyyden suojaan liittyvät asiat. Molemmissa tutkimustiedotteissa siis kerrottiin tutkimuksen tarkoituksesta ja taustasta, tutkitavan oikeuksista sekä haastatteluun osallistumiseen liittyvistä käytännön asioista. Tiedotteiden lopussa lapsia ja vanhempia kehoitettiin keskustelemaan yhdessä tutkimustiedotteen herättämistä kysymyksistä. Perheitä pyydettiin ottamaan sähköpostitse yhteyttä tutkijaan ja ilmoittamaan mahdollisesta halukkuudestaan osallistua tutkimukseen. Myöntävästi vastanneiden perheiden kanssa sovittiin haastatteluiden toteuttamisen ajankohdasta.

Haastatteluun osallistuakseen lapsen tuli olla suomenkielinen, äänkyttää puhuessaan ja käydä ala-asteen 2.–6. luokkaa. Suomi vaadittiin kieleksi, jotta haastattelija ja haastattelutavat ymmärsivät toisiaan ongelmitta. Toinen luokka asetettiin kriteeriksi, jotta lapselle oli karttunut jo jonkin verran kokemuksia koulusta. Tutkimuksessa haluttiin keskittyä nimenomaan ala-astetta käyvien lasten koulukokemuksiin, minkä vuoksi kuudes luokka määritettiin ylimmäksi luokka-asteeksi. Osallistujien äänkytyksen määrää ei rajattu tiettyyn äänkytysprosenttiin. Muita kehityksellisiä tai oppimiseen liittyviä haasteita ei rajattu pois.

Haastatteluihin osallistui yhdeksän 8–14-vuotiaasta lasta eri puolilta Suomea seitsemästä eri kaupungista. Tässä tutkielmassa termillä *lapsi* viitataan kaikkiin haastateltuihin, vaikka vanhimpien osallistujien (13–14v.) voidaan katsoa olevan jo enemmän nuoria kuin lapsia. Kaikki haastateltavat olivat poikia, vaikka sukupuolta ei osallistumiskriteereissä oltukaan rajattu. Sukupuolijakaumaa selittää äänkytyksen suurempi esiintyvyys pojilla kuin tytöillä, joka on keskimäärin 3:1 (Guitar, 2014). Lasten äänkytys oli alkanut 2–5 vuoden iässä kaikilla muilla paitsi yhdellä, jolla se oli puhjennut huoltajan arvion mukaan lapsen ollessa noin yhdeksän vuotias. Kaikki haastatteluun osallistuneet lapset olivat saaneet puheterapiaa äänkytyksen vuoksi. Kaikki osallistujat olivat myös haastattelun toteuttamishetkellä olleet jo jonkin aikaa äänkytyksen sopeutumisvalmennuskurssilla. Haastateltavien joukko oli sukupuolta lukuun ottamatta heterogeeninen. Heitä oli lähes kaikilta alakoulun luokka-asteilta (lk. 2., 3., 5., 6.), ja luokkamuodot sekä luokkien oppilasmäärät (8–49 oppilasta) vaihtelivat. Muutama lapsista kuului tehostetun tai erityisen tuen piiriin, oli käynyt starttiluokan tai jonkin luokka-asteen kahteen kertaan. Yksi lapsi kävi koulua avoimessa oppimisympäristössä. Haastateltavien tietoja ei ole eritelty osallistujakohtaisesti tunnistettavuuden minimoimiseksi.

5.2 Tutkimuksen eettisyys

Ihmisten käyttäytymiseen liittyvien ilmiöiden tutkiminen tarkoittaa aina toisen ihmisen alueelle menemistä (Nikander & Zechner, 2006). Tämän vuoksi tällaisten tutkimusten eettisyyden tarkkaa pohdintaa on pidetty tärkeänä. Yleiset eettiset periaatteet korostuvat sensitiivisiä aiheita tutkittaessa (Liamputtong, 2007; Luomanen & Nikander, 2017). Tällaisten tutkimusten toteuttaminen vaatii myös tavanomaista tarkempaa suunnittelua

ja valmistautumista. Tutkimusta tehtäessä yksityisyyden alue on yhtä suuri kaikilla, myös vanhoilla, nuorilla sekä tavalla tai toisella heikommassa asemassa olevilla ihmisillä (Nikander & Zechner, 2006). Se, kuinka toisen alueelle pääsemisestä neuvotellaan ja kuinka se toteutetaan, voi tapahtua monella tavalla. Eettisesti hyväksyttävän tutkimusasetelman lisäksi tutkijan itsensä täytyy tarkkailla omaa toimintaansa koko tutkimusprosessin ajan, mikä koskee niin aineiston keräämistä, käsittelyä kuin säilyttämistäkin.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta on määrittänyt kriteerit sille, millaiset tutkimusasetelmat vaativat eettisen neuvottelukunnan tekemän ennakkoarvion (TENK, 2009). Eettisen ennakkoarvion toimikunta on Suomessa useita, ja tutkijan toimipaikka määrittää sen, mistä toimikunnasta ennakkoarvioita tulee pyytää. Tämän tutkielman eettisen ennakkoarvion tarpeellisuudesta kysyttiin sekä HUS:n tutkimuseettiseltä neuvottelukunnalta että Helsingin yliopiston ihmistieteiden eettisen ennakkoarviointin toimikunnalta. HUS:n neuvottelukunnasta todettiin, ettei se ollut oikea taho arvioimaan tämän tutkimuksen eettisyyttä, sillä haastateltavat eivät olisi välttämättä HUS:n asiakkaita, eikä heitä etsitty HUS:n kautta. Yliopiston ihmistieteiden eettisen ennakkoarviointin toimikunta puolestaan arvioi, että tämä tutkimus ei tarvitse eettisen toimikunnan ennakkoarviota. Saatujen vastausten ja Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2009) määrittämiin eettistä ennakkoarviota vaativien tutkimusten kriteereihin (liite 3) perehtymisen perusteella tultiin siihen tulokseen, että oma pohdinta tämän tutkimuksen ja tutkielman eettisyydestä riitti, ja tekijä laati kuuden sivun mittaisen kirjallisen pohdinnan ohjaajalleen.

Änkyttävien lasten voidaan katsoa olevan niin sanottuja haavoittuvia haastateltavia, mikä omalta osaltaan korostaa tutkimuksen toteuttamisen eettisyyden pohdinnan merkitystä. Haavoittuviksi voidaan määritellä sellaiset ihmisryhmät, joiden katsotaan olevan riippuvuussuhteessa, valta-asemaltaan jollain tavalla alisteisessa asemassa tai hallinnollisesti ja ulkoapäin oikeusasemaltaan määriteltyjä (Luomanen & Nikander, 2017). Näiden lisäksi haavoittuvaksi ihmisen voi tehdä myös elämäntilanne tai jokin muutos elämässä, kuten onnettomuus, sairaus, menetys tai väkivallan kohteeksi joutuminen. Nikander ja Zechner (2006) muistuttavat, että tutkimukseen on olennaista ottaa kaikesta huolimatta mukaan erilaisia ihmisiä ilman, että esimerkiksi fyysiset tai psyykkiset vajavaisuudet, ennakko-oletukset tai -asenteet estäisivät tutkimukseen osallistumisen. Jos marginaalisia ihmisryhmiä suljettaisiin systemaattisesti pois tutkimuksen piiristä, jäisi ihmiselämästä tutkimatta hyvin olennaisia osia (Kuula, 2011). Haastattelututkimusta

tekevän tutkijan ammattitaitoon kuuluu olennaisesti kyky huomioida haavoittuvuus mutta samalla kuitenkin myös taito varoa liioittelemasta ryhmän erityisyyttä (Luomanen & Nikander, 2017). Myöskään ryhmän moninaisuutta ja sen sisällä olevia yksilöitä ei saa unohtaa.

Tutkittaessa lasten kokemuksia ja ajatuksia myös näillä pitää olla oikeus ja mahdollisuus tulla kuulluiksi ja nähdyiksi asianomaisina, omilla ehdoillaan (Greene & Hogan, 2005; Kuula, 2011). Tätä korostetaan myös YK:n yleissopimuksessa lapsen oikeuksista (1991). Lasten osallistuminen tutkimuksiin on siis perusteltua myös heidän itsensä näkökulmasta. Aikuisten käsitykset lasten ajatuksista, tekemisistä tai tarpeista saattavat erota suurestikin siitä, mitä lapset itse asioista sanovat (Greene & Hogan, 2005). Lapset kykenevät ja ovat valmiita puhumaan myös vaikeista tai kipeistä asioista, kunhan tutkimusympäristön turvallisuuteen, tutkijan taitoihin sekä tutkimuksen toteuttamiseen liittyviin seikkoihin kiinnitetään huomiota ja ne toteutetaan oikealla tavalla (Nikander & Zecher, 2006). Lasten änkytykseen ja sen vaikutuksiin liittyvien kokemusten selvittämistä voidaan pitää tärkeänä siksi, että tiedostamalla mahdolliset ongelmakohdat änkytyksen negatiivisia vaikutuksia voitaisiin alkaa ehkäisemään mahdollisimman varhaisessa vaiheessa ja samalla tukea lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja hyvinvointia. Lasten hyvinvoinnin tukeminen onkin Greenen ja Hoganin (2005) mukaan eräs kriteeri, joka tekee lasten tutkimisesta eettisesti hyväksyttävää.

Lasten perusoikeudet tulee muistaa tutkimuksen toteuttamisen kaikissa vaiheissa (Greene & Hogan, 2005). Lapsia osallistavan tutkimuksen tulisi ensinnäkin tähdätä lasten hyvinvoinnin tukemiseen suorasti tai epäsuorasti. Toiseksi sen myötä, että lapsella on oikeus suojeluun, menetelmän tulisi olla suunniteltu niin, ettei tutkimukseen osallistuminen aiheuta lapselle stressiä tai ahdistusta. Erityisesti sensitiivisiä aiheita tutkittaessa eräs tutkijan velvollisuuksista on osallistujien turvallisuuden ja hyvinvoinnin tarkka harkinta ja huomioon ottaminen (Liamputtong, 2007). Haastattelujen toteuttaminen änkyttävillä lapsilla ja heidän perheilleen suunnattujen sopeutumisvalmennuskurssien yhteydessä koettiin tässä tapauksessa lapsen kannalta hyväksi ratkaisuksi. Kurssilaisten muodostama vertaistukiryhmä sekä änkytykseen perehtyneet työntekijät loivat hyväksyvän ja turvallisen ympäristön, jonka voi ajatella vähentäneen puhumiseen liittyvää pelkoa, ahdistusta tai muita negatiivisia tunteita vähintään jossain määrin (ks. myös Trichton & Tetnowski, 2011).

5.3 Aineiston keruu

Aineisto kerättiin käyttämällä puolistrukturoitua teemahaastattelua. Teemahaastattelu valikoitui tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi siksi, että se antaa selkeät raamit haastattelun kululle mutta jättää kuitenkin tilaa haastateltavan omalle vapaalle kerronnalle (mm. Butler, 2013). Teemahaastattelussa teemat ja asiat, joihin kaivataan vastauksia, on mietitty etukäteen, mutta kysymysten järjestys ja muoto voivat vaihdella tilanteen mukaan (mm. Hirsjärvi & Hurme, 2001). Haastattelutilanteessa suora kielellinen vuorovaikutus tutkittavien kanssa antaa mahdollisuuden ohjailla haastattelun kulkua jouhevasti tutkimuskysymysten kannalta oleelliseen suuntaan. Änkyttävien lasten haastatteluun liittyi joitakin erityiskysymyksiä. Lapset ymmärtävät ja ilmaisevat muun muassa abstrakteja asioita eri tavoin kuin aikuiset, minkä vuoksi kysymyksiä täytyy muokata kohderyhmälle sopiviksi ja sen kielellistä tasoa vastaaviksi (Greenen & Hogan, 2005; Helavirta, 2007). Kysymysten ja teemojen täytyy siis olla lapselle ymmärrettävissä ja innostavassa muodossa (Raittila, Vuorisalo & Rutanen, 2017). Lapsen oma motivaatio vaikuttaa suuresti aineiston laatuun ja määrään. Haastattelun aikana lapsen osallistumisinnostusta ja jaksamista täytyy tarkkailla, ja mikäli lapsi viestii tilanteen olevan epämukava, täytyy haastattelu keskeyttää.

Tämän tutkielman haastattelurunko (liite 4) muodostui tutkimuskysymysten ja aiheesta aiemmin tehdyn tutkimuksen sekä muun kirjallisuuden pohjalta. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) toteavat haastattelukysymysten tarkkuuden riippuvan siitä, millaista tietoa tavoitellaan. Haastattelurungossa kysymykset jakautuivat neljän pääteeman alle, jotka olivat änkytys, koulu, opettaja ja kaverit. Kuhunkin teemaan liittyen pyrittiin aluksi esittämään melko avoimia kysymyksiä, joiden tarkoituksena oli houkutella lasta pohtimaan asiaa omista näkökulmistaan. Jos lapsen vastaus jäi kovin niukaksi, haastatteli esitti tarkempia ja täsmällisempiä kysymyksiä. Tämän tutkimuksen kysymysten laadinnassa päätettiin jo etukäteen, että haastattelutilanteessa on mahdollista muokata kysymyksiä tarpeen mukaan hieman vapaammin kuin aikuisten haastatteluissa tyypillisesti tehdään (ks. myös Helavirta, 2007). Näin haluttiin varmistaa, että haastatteluista saatiin sopiva ja riittävä aineisto tämän tutkimuksen tarpeisiin.

Ennen varsinaisia tutkimushaastatteluja tehtiin kaksi pilottihaastattelua, joissa haastateltavina oli kaksi ekaluokkalaista änkyttävää lasta. Pilottihaastatteluiden perusteella

haastattelurungon rakennetta ei muokattu, mutta kysymysten esittämistapaan kiinnitettiin huomiota ja sitä pyrittiin muotoilemaan niin, että kysymykset kannustaisivat lasta kertomaan mahdollisimman paljon omin sanoin toivotusta aiheesta. Pilottihaastatteluja ei otettu mukaan tähän tutkimukseen, sillä mukaanottokriteerit eivät täyttyneet lasten luokka-asteen osalta.

Haastattelut toteutettiin kesä-syyskuussa 2018 änkytyksen sopeutumisvalmennuskursien yhteydessä kurssipaikoilla rauhallisissa tiloissa. Kaikki haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina. Näin haluttiin antaa kaikille lapsille tilaa kertoa juuri omista yksilöllisistä kokemuksistaan ilman, että toisten ajatukset tai mielipiteet olisivat vaikuttaneet kertomuksiin tai että puheenvuorosta olisi joutunut kilpailemaan isommassa ryhmässä (ks. myös Helavirta, 2007). Haastattelutilanteesta pyrittiin tekemään vuorovaikutuksen avulla lapselle mahdollisimman mukava ja turvallisen tuntuinen. Lapsia muistutettiin siitä, ettei haittaa vaikka änkytystä tulee ja ettei puhumista tarvitse kiirehtiä. Alkujännitystä poistettiin vaihtamalla kuulumisia ja keskustelemalla muun muassa harrastuksista. Haastatteluiden kesto vaihteli noin 15–30 minuutin välillä ja niiden yhteenlaskettu kesto oli noin kolme tuntia ja kaksikymmentä minuuttia. Haastattelut tallennettiin videomalla, sillä änkyttävän lapsen kasvojen ja eleiden näkemisen katsottiin voivan olla avuksi haastatteluiden muuttamisessa kirjoitettuun muotoon. Kaikki videotallenteet tuhoitiin tutkielman valmistuttua. Ennen haastattelun aloittamista haastatteluun osallistuvien lasten vanhempia pyydettiin allekirjoittamaan suostumuslomake (liite 5) ja täyttämään taustatietolomake (liite 6). Allekirjoittamalla suostumuslomakkeen vanhemmat antoivat kirjallisesti lapselle luvan osallistua tutkimushaastatteluun, luvan haastattelun videoimiseen, sekä luvan haastattelun sisällöstä tehdyn litteraatin käyttämiseen tämän pro gradu -työn aineistona.

5.4 Aineiston analyysi

Videotallenteiden puhuttu sisältö purettiin kirjoitettuun muotoon litteraateiksi Word -tekstinkäsittelyohjelmalla. Puhe litteroitiin sanatarkasti lukuun ottamatta joitakin täytesanoja (esim. niinku). Merkityksen kannalta tarpeettomat väliäänähdykset, puheen prosodiset piirteet ja taukojen pituudet jätettiin merkitsemättä (ks. esim. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006; Ruusuvuori & Nikander, 2017). Tämä katsottiin riittä-

väksi tarkkuudeksi litteraatille, sillä analyysin kohteena oli haastattelujen asiasisältö. Lisäksi tutkimuksen kannalta merkityksettömät osat keskustelujen aluista ja loppuista, joissa vaihdettiin kuulumisia ja keskusteltiin mm. harrastuksista, jätettiin litteroimatta. Puheessa kuulunut ydinäkytys litteroitiin pääpiirteittäin. Litterointivaiheessa kaikki tunnistetiedot muutettiin tai poistettiin anonymiteetin turvaamiseksi. Haastateltaviin viitattiin litteraateissa koodeilla H1–H9 ja haastattelijaan koodilla L. Haastatteluissa esiintyneet muut nimet (esim. opettajat ja kaverit) muutettiin toisiksi. Litteraatteja kertyi yhteensä 117 sivua (fontti courier, fonttikoko 12, riviväli 2,0).

Aineiston analyysissä ja käsittelyssä käytettiin apuna Word -tekstinkäsittelyohjelmaa. Jokaiselle haastattelulle annettiin oma värikoodi helpottamaan myöhemmin teemoihin jaetun aineiston käsittelyä ja tulkintaa. Teemoittelu (ks. mm. Eskola & Suoranta, 1998; Hirsjärvi & Hurme, 2001; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006) aloitettiin luomalla omat Word -tiedostot kaikille haastattelurungon mukaisille neljälle teemalle, jotka olivat *änkytys*, *koulu*, *kaverit* ja *opettaja*. Kunkin teeman tiedostoon lisättiin aiheeseen liittyvät haastattelukysymykset ja niiden alle puolestaan kysymysten aihepiireihin linkittyvät haastateltavien vastaukset. Teemoittain jaetun aineiston tarkastelun myötä esille nousi vielä kaksi muuta laajempaa teemaa, *osallistuminen* sekä *muiden tietoisuus änkytyksestä*. Näille kahdelle teemalle päätettiin luoda myös omat Word -tiedostot. Siirtämällä osa aineistosta kahden uuden teeman alle pyrittiin selkiyttämään kokonaisuutta ja tuomaan korostetummin esille näitä kahta aihepiiriä. Kaikkiaan aineisto siis jaettiin kuuteen teemaan. Aineiston tarkastelua jatkettiin niiden alla. Haastateltavien vastauksista pyrittiin löytämään eroja ja yhtäläisyyksiä, joita yhdistelemällä luotiin kustakin teemasta tarkempia kuvauksia. Joistakin teemoista muodostui yhdistelyn myötä pienempiä alateemoja, jotka auttoivat aineiston jäsentelyssä sekä tulosten raportoinnissa.

Litteroidusta aineistosta poimittiin esimerkkejä havainnollistamaan tuloksia ja tehtyä analyysia. Sitaatteihin lisättiin välimerkit ja isot alkukirjaimet kirjoitetun kielen mukaisesti lukemisen helpottamiseksi. Litteroitu ydinäkytys poistettiin sitaateista, sillä tässä tutkimuksessa merkityksellistä oli se, mitä lapsi sanoi, eikä se, miten hän asian sanoi. Lisäksi änkytyksen jättäminen sitaatteihin olisi saattanut lisätä lasten tunnistettavuutta änkytyspiirteiden yksilöllisyyden vuoksi. Sitaatteja pyrittiin valitsemaan tasapuolisesti kultakin haastateltavalta, mutta kuitenkin niin, että ne havainnollistivat mahdollisimman

hyvin käsiteltävää ilmiötä. Sitaattien kohdat, joista on poistettu aiheeseen liittymätöntä tekstiä on merkitty kahdella väliviivalla (--).

6 TULOKSET

6.1 Lasten ajatuksia änkytyksestä

Änkytyksen herättämiä tunteita ja ajatuksia haastatellut lapset kuvasivat eri näkökulmista. Osa käsitti aiheen hyvin konkreettisesti ja kertoi änkytyksen aiheuttamista fyysisistä tuntemuksista kehossa, kun taas toiset kertoivat enemmän ajatuksistaan ja emootioistaan änkytykseen liittyen. Greene ja Hogan (2005) toteavatkin, että lasten kyky käsittää muun muassa juuri abstrakteja asioita poikkeaa aikuisten taidoista. Tunteista puhuttaessa tämä voi näkyä niin, että ensimmäisenä lapsille mieleen tulee helpommin käsitettävissä oleva fyysinen tuntemus kuin abstrakti emootio. Lapset kuvasivat änkytyksen tuntuvan vatsassa, kurkussa, hartioissa tai keuhkoissa. Joistakin pohdinnoista jäi vaikutelma, että haastateltavat olivat hyvin tietoisia änkytyksestään. Lapset osasivat tarkkailla ja pohtia änkytykseen liittyviä fyysisiä tuntemuksiaan yksityiskohtaisesti ja tiesivät, mitä änkyttäessä itseasiassa tapahtuu. Boey tutkimusryhmineen (2009) on todennut, että noin seitsemään ikävuoteen mennessä lapsi tulee tietoiseksi oman puheensa sujumattomuudesta.

”No öö, vatsassa. Tai no keuhkoissa. Mä puhun nii nopeesti et ilma niiku, ei saa happee, niiku kaikki ilmat lähtee.” –H5

”Änkyttämistä. Niiku änkyttämiseltä, niiku semmottelta sanojen pysähyksiltä.” –H7

Kolmen haastateltavan vastaukset kysymykseen änkytyksen aikaansaamista ajatuksista ja tunteista olivat sävyltään negatiivisia. Neljän vastauksista puolestaan jäi vaikutelma, ettei änkytys aiheuttanut heissä kovinkaan voimakkaita kielteisiä tunteita tai ajatuksia. Kahden vastaukset eivät olleet selvästi negatiivisia eivätkä positiivisia.

”No on aika ikävää kun änkyttää, niin.” –H2

”Mä en vaa ajattele sitä nii paljoo. Et se menee suit sait pois mielestä ja sitte voi mennä eteenpäi” –H8

”Mä ajattelen ettei siitä oo kyllä paljoo haittaa. Tietenki se on joskus vähä ärsyttävää ku koulussa luetaa siitä lukukirjasta niitä kappaleita ni sitten, nii sitte ku tulee mun vuoro ni mä saatan vähä änkyttää. Se on vähän ärsyttävää joskus.” –H9

Haastateltavista neljä kertoi huomanneensa änkytyksen helpottaneen ajan kuluessa. Kaksi oli puolestaan huomannut puheensa sujuvuuden vaihtelevan jaksoittain. Toinen heistä osasi yhdistää sujuvamman puheen loma-aikoihin. Kyky tarkastella omassa puheessa tapahtuvia muutoksia kertoo edellä kuvattujen tunteiden tarkastelun lisäksi siitä, että lapset olivat tietoisia oman puheensa sujumattomuudesta (ks. myös Boey ym., 2009).

”Ku mä olin neljä viis vuotias ni mä, mulla oli se änkytys tosi paha mun mielestä. Niiku joka sanassa piti vähä. Sitte ku mä olin jotain kuus ni se oli paljon helpompaa. -- Ja sitte mä sain vasta puheterapiaa tossa kaheksan vuotiaana.” –H9

”Mä oon semmosen huomannu että aina näissä lomissa ja sanoissa vähän pienentyy änkytys mun mielestä. Että jostain syystä aina ku tulee koulun perästä loma ni änkytys tulee aina paremmaksi.” –H3

Kokonaisuudessa haastatteluiden perusteella jäi vaikutelma, että yleisellä tasolla lasten asenteet änkytystä kohtaan olivat kohtalaisen neutraaleita.

6.2 Lasten ajatuksia koulusta

Lasten kertoessa ajatuksistaan koulusta yleisesti esiin nousi tavanomaisia kouluun liittyviä teemoja, kuten aamuhätykset, välitunnit ja kouluaineiden keskiarvo. Koulunkäyntiä kuvailtiin usein ihan kivaksi. Ainoastaan yksi haastateltavista kertoi, että aiemmat vuodet koulussa eivät olleet olleet hänen mielestään kivoja, mutta kysyttäessä totesi sen johtuneen muista tekijöistä kuin änkytyksestä. Viidessä haastattelussa keskusteltiin siitä, miltä koulussa yleisesti tuntuu olla. Kaikki nämä viisi haastateltavaa totesivat kou-

lussa olemisen olevan helppoa tai ihan helppoa. Koulunkäyntiin liittyvistä ajatuksista keskusteltaessa kukaan haastateltavista ei itse nostanut esiin änkytystä.

”No on se ihan ok et saa oppia ja tälle.” –H1

Ajatukset siitä, mikä koulussa on kaikista mukavinta, vaihtelivat jonkin verran. Useassa haastattelussa mukavina asioina ja suosikkiaineina mainittiin liikunta, musiikki ja kuvataide (ks. myös Butler, 2013). Näiden lisäksi haastateltavista yksi mainitsi suosikkiaineinaan äidinkielen ja kolme matematiikan. Kaksi haastateltavista kertoi välituntien ja ruokatuntien olevan koulussa parasta. Äidinkielen tunti ja välituntien kokeminen mielekkäimmiksi asioiksi koulussa ovat ristiriidassa muun muassa Butlerin työryhmän (2013) sekä Crichton-Smithin (2002) tutkimustulosten kanssa. Niiden mukaan juuri sellaiset koulutunnit tai tilanteet, joissa oli joutunut olemaan äänessä luokan edessä, olivat useiden haastateltujen mielestä epämieluisia.

*”Ehkä kuvis tai käsityö - - ei tarte nii ajatella mitää aivoissa.”
–H7*

”Mmm no kyllähän toi on, joskus kaverit on kivoja. Mutta sitten myös tuo äidinkieli. Siitä mä tykkään - - mä osaan niin hyvin lukea, ja myös kirjottaa.” –H8

”No öö sanoisin että välitunnit ja ruokatunnit (on kivointa koulussa) - - no niiku ruokatunnilla saa vaa puhuu toisille ja välitunneilla kans”. –H6

Yksittäistä kivaa koulumuistoa kysyttäessä haastateltavat kertoivat erilaisista retkistä ja koulussa vietetyistä herkutteluhetkistä. Eräs lapsista totesi, että kivoja koulumuistoja on hänellä paljon. Toisella kivoin kokemus liittyi siihen, että hänet oli valittu koulun oppilaskuntaan. Kolmannen mielestä taas uusien kavereiden tapaaminen oli paras koulussa tapahtunut asia.

Kokemukset tylsimmistä asioista koulussa vaihtelivat myös jonkin verran. Toisten suosikkiaineet liikunta, kuvataide, musiikki, matematiikka ja äidinkieli osoittautuivat toisille epämiellyttävimmiksi. Kouluun liittyvien kurjien asioiden joukkoon mahtui myös vä-

litunnit, joilla ei ole tekemistä, kiusaaminen sekä aamuherätykset. Kurjina koetut asiat olivat kauttaaltaan hyvin tavanomaisia ja sellaisia, joita kuka tahansa alakoululainen voisi kertoa. Ainoastaan yksi haastateltavista mainitsi änkytyksen tämän teeman yhteydessä.

*”No varmaan änkytyksen takia äidinkieli ja ympäristöoppi, mis-
sä pitää puhuu aika paljon.” –H1*

Kaikista ikävintä yksittäistä koulumuistoa kysyttäessä ainoastaan yksi haastateltavista kertoi kokemuksen, jossa änkytyksellä oli merkittävä osa. Tämä poikkeaa aiemmista haastattelututkimuksista, joissa kouluun liittyvät negatiiviset kokemukset ovat olleet hyvinkin yleisiä (mm. Crichton-Smith, 2002; Butler, 2013). Yhdellä haastateltavista ikävin muisto koulusta oli ylipäättään luokan edessä puhuminen. Vaikka haastateltava ei tässä kohtaa puhunut änkytyksestä, voisi saman lapsen muiden kertomusten perusteella kuitenkin ajatella änkyttämisen pelon vaikuttaneen tähän kokemukseen. Haastateltavista kolmen ikävät kokemukset eivät liittyneet änkytykseen millään tavalla eikä neljä osannut kertoa yksittäistä ikävää muistoa lainkaan.

*”Öö inhottava muisto, no, ei mulla oo ku ykkösellä ku mämenin
tutustumaa kouluu ni mä kaaduini heti. - - Jalkapallokentällä vie-
lä ja puolet nauro ainaki.” –H6*

*”Minä ja mun kaveri mentii niiku sanoo koko koulun edessä että
kuka sen koulun vaalien voittaja on. - - Mä änkytin vähän siinä
yhessä kohtaa, sitte niiku meni vähä pielee mulla ni sitte kaverit
alko vaa nauraa että mitä toi tyyppi tuol selittää ja näi.” –H5*

Opettajista yleisesti keskusteltaessa haastateltavat kertoivat muun muassa, minkä ikäisiä opettajia heillä oli, kuinka paljon he antavat läksyjä tai kuinka kova kuri luokassa on, ja missä opettajat ovat taitavia. Suurin osa haastateltavista koki, että opettajien kanssa on helppo jutella. Neljä haastateltavista sanoi suoraan pitävänsä opettajastaan. Ainoastaan yksi haastateltavista kertoi kaksi negatiivista kokemusta opettajan toiminnasta änkytykseen liittyen (ks. myös Crichton-Smith, 2002; Klompas & Ross, 2004; Hearne ym., 2008; Butler, 2013).

”Mulla oli pari vuot sitte kolmosella sellanen opettaja, semmonen ku tuli niiku pisteest pisteeseen lukemista kirjasta ni sitten kun jos vaikka mä änkytin niiku sen niiku ku alko, ni sit se aina skippas mun vuoron.” –H5

6.3 Opettajan ja kavereiden suhtautuminen änkytykseen

Haastateltavista kahdeksan sanoi opettajan tietävän änkytyksestään vähintäänkin sen verran, että heillä on änkytystä puheessaan. Ainoastaan yksi haastateltavista pohti, ettei opettaja välttämättä tiedä änkytyksestä. Lapsista kolme oli keskustellut änkytyksestä opettajansa kanssa. Yksi haastateltava puolestaan kertoi hänen äitinsä jutelleen opettajan kanssa lapsen änkytykseen liittyvistä seikoista. Kolmen haastateltavan opettaja oli kertonut änkytyksestä muulle luokalle (ks. myös Adrianses & Struyf, 2016).

”No siis on se (opettaja) kertonu sillee - - että mä änkytän. Että älkää naurako, että kyl se silleen tietää.” –H3

Opettajien änkytykseen liittyvien ajatusten pohtiminen oli haastateltaville hieman haastavaa. Suurin osa haastateltavista totesikin, ettei oikein osannut sanoa, mitä luulee opettajan änkytyksestä ajattelevan. Yksi lapsista kuvasi näkemystään opettajan ajatuksista tarkemmin:

*”No mä kyl veikkaan et se on niiku iha ok asia et mulla on se (änkytys), et en mä niiku mieli et ne aattelee siitä mitään pahaa.”
–H5*

Lasten kertomuksista jäi vaikutelma, että heidän opettajansa osasivat yleisellä tasolla suhtautua hyvin änkytykseen (ks. myös Irani & Gabel, 2008; Adrianses & Struyf, 2016). Tämä voi olla merkki siitä, että opettajat myös tietävät änkytyksestä jonkin verran, sillä Hearnen työryhmän (2008) mukaan opettajan tietoisuus änkytyksestä vaikuttaa hänen tapaansa kohdella änkyttävää oppilasta.

Haastateltavista kolme ajatteli, etteivät kaverit tiedä mitä änkytys on tai etteivät he ainaakaan tiedä siitä paljon (ks. myös Hearne ym., 2008). Kaksi puolestaan koki, että kaverit

tietävät ainakin jotain änkytyksestä. Toinen näistä oli itse puhunut änkytyksestä kavereilleen, ja toinen tiesi, että hänen yksi ystävänsä tietää änkytyksestä, koska tämän isovanhempi änkyttää. Kolme ei osannut sanoa minkä verran tai mitä luokkalaiset änkytyksestä tietävät. Kolme haastateltavista totesi kavereiden ajatusten änkytyksestä olevan varmasti ihan positiivisia, niitä kuitenkin sen tarkemmin kuvailematta.

”Kyl mä oon sillee siitä änkytyksestä puhunu. - - Kun oli se esitelmä ni siinä mä kerroin että oottakaa rauhassa että saan asian sanottua.” –H3

Änkytys ei vaikuta herättävän kovinkaan paljon kiinnostusta tai ihmetystä näiden haastateltavien kavereiden keskuudessa. Kuusi haastateltavista sanoi, etteivät kaverit ole kyselleet heidän puheestaan. Yksi lapsi oli kokenut änkytykseen liittyvän kyselyn epämiellyttävänä ja kertoi siitä kiusaamisesta puhumisen yhteydessä. Eräs haastateltavista kertoi, että änkytystä ihmeteltiin ja siitä kyseltiin pääasiassa vain ensimmäisillä luokilla, jolloin kaverit eivät vielä tienneet, mistä änkytyksestä on kyse. Yhdellä haastateltavalla oli positiivisempi kokemus ihmettelyyn liittyen:

”Mun yks kaveri tota niinni ihmetteli et miks mä joudun puheterapiaan ku se mun änkytys on niin pieni. Sitte se joskus aina lohduttaa mua et se ei oo iso änkytys ja sillee.” –H9

Siitä, pitäisikö opettajan tietää änkytyksestä enemmän, ei herännyt kovinkaan voimakkaita mielipiteitä, kun taas Hearnen tutkimusryhmän (2008) haastattelemista nuorista usea ajatteli, että opettajien pitäisi oppia enemmän änkytyksestä. Näkemykset siitä, pitäisikö änkytyksestä kertoa luokkalaisille, taas vaihtelivat (ks. myös mm. Frank ym., 2003; Klompas & Ross, 2004; Langevin ym., 2010). Ainoastaan kaksi niistä, joiden luokkalaisille änkytyksestä oli kerrottu, koki sen olleen hyvä asia. Kolme oli sitä mieltä, ettei koko luokalle tarvitsisi kertoa änkytyksestä. Pari haastateltavaa totesi, että änkytyksestä kaikille kertominen voisi nostaa asian liikaa esille ja saada luokkalaiset kiinnittämään siihen huomiota väärällä tavalla (ks. myös Hearne ym., 2008).

”Ei (pitäisi kertoa muille) - - mä en haluu et siitä puhutaan.” –H1

”Ja mun mielestä on vähä ns huono asia tai sillee, jos vaikka koko luokka saa tietää että mä änkytän. Et ne voi käyttää sitä niiku voimakorttina mua kohtaa. Et jos ne vaikka haluaa kiusaa tai sillee vaikka et änkyttävä lapsi tai tälläst.” –H5

Kahdeksan lapsista oli sitä mieltä, ettei luokkalaisten tarvitsisi tietää enempää änkytyksestä kuin mitä he tiesivät. Kaksi lapsista perusteli mielipidettään sillä, että änkyttäminen on heidän mielestään heidän oma asiansa, josta muiden ei niin tarvitse tietää. Ainoastaan yksi tuumasi, että siitä voisi olla apua, jos luokkalaiset tietäisivät enemmän änkytyksestä.

”Eihän niitten oikee tarvii ku se on mun oma asia, änkytys.” –H8

Lasten kanssa pohdittiin lisäksi, mikä voisi olla hyvä tapa kertoa muille luokkalaisille änkytyksestä, jos itse kokee sen tarpeelliseksi. Kaksi tuumasi että voisi itse puhua asiasta luokalle, kun taas yksi pohti ettei ehkä uskaltaisi. Eräs lapsi pohti, että luokan kanssa voisi katsoa yhdessä Kuninkaan puhe -elokuvan ja sen jälkeen keskustella änkytyksestä (ks. myös Hearne ym., 2008).

6.4 Änkytys ja osallistuminen

Änkytys saattaa esiintyä hyvinkin tilannesidonnaisesti, ja puhumisen helppous voi vaihdella paljonkin eri tilanteiden välillä (Grönroos, 1995). Tämä voi vaikuttaa lasten osallisuuden kokemuksiin eri tilanteissa. Tilanteen vaikutus puhumiseen ja osallistumiseen nousi esiin myös näissä haastatteluissa. Viisi lapsista koki puhumisen helpoimmaksi kotona tai vanhempien kanssa. Osa kuvaili puhumisen olevan helpompaa pienemmissä ryhmissä. Lisäksi puhuminen koettiin helpommaksi kun puhenopeutta hidastettiin.

”No jos vaikka äiti tai isi on siinä vieressä, se tekee niiku kymmenen kertaa helpompaa, ehkä. Riippuu paljon tilanteesta, mistä puhuu ja missä puhuu ja kenelle.” –H6

Haastavinta puhuminen oli haastateltavien mielestä sellaisissa paikoissa tai tilanteissa, joissa on kova melu tai paljon ihmisiä. Lisäksi osa haastateltavista kertoi innostumisen

ja nopeasti puhumisen hankaloittavan puhumista. Muun muassa sosiaalisesti vaativien tai tunnepitoisten tilanteiden onkin todettu usein lisäävän änkytystä (Grönroos, 1995)

”Jos on liikaa tyyppejä ni on aika vaikee puhua. Sillon niiku änkyttää eniten, ku on nii paljo tyyppejä.” –H6

”Vaikeeta on sillon vaikka ku kaverin kanssa tapahtuu jotain jännittävää ni me kilpaillaan siitä puheesta ni se huomattavasti vaikeutuu.” –H9

Haastateltavista viisi koki änkytyksen vaikuttaneen heidän osallistumiseensa (ks. myös Corcoran & Stewart, 1998; Crichton-Smith, 2002; Klompas & Ross, 2004; Butler, 2013). Neljä puolestaan kertoi, etteivät he olleet huomanneet änkytyksen vaikuttaneen osallistumiseensa tai rajoittavan elämistään.

”Niiku et se ei estä mua tekemästä asioita mitä mä haluun tehdä. Et se ei estä mua niiku jos mä vaik viittaaan ja mä pikkasen änkytän ni ei se mua häiritse.” –H5

Kuitenkin myös sellaisten lasten haastatteluissa, jotka eivät olleet omien sanojensa mukaan huomannet änkytyksen vaikutusta osallistumiseen, nousi esiin seikkoja, joiden perusteella änkytyksen voisi katsoa vaikuttavan lapsen osallistumiseen. Esimerkiksi eräs haastateltava, joka ei kokenut änkytyksen vaikuttaneen osallistumiseensa, kertoi myöhemmin, ettei kavereiden kanssa juttelu juuri änkytyksen takia oikein tahdo onnistua.

6.4.1 Luokassa toimiminen

Haastateltavista viisi toi itse esille, että änkytys vaikuttaa koulussa osallistumiseen. Tästä teemasta keskusteltiin myös muiden haastateltavien kanssa haastattelijan aloitteesta. Ajatukset siitä, kuinka änkytys vaikuttaa luokassa toimimiseen, vaihtelivat. Eräs haastateltavista kertoi muiden seikkojen, kuten huonon työrauhan, vaikuttavan koulussa olemiseen huomattavasti enemmän, kuin änkytys. Toisen kokemuksen mukaan mikään muu kuin juuri änkytys ei vaikuta koulussa olemiseen ja osallistumiseen.

”Välillä mä en niiku uskaltais sanoo mitää sanaa. Ku mä pelkään koulus et mä änkytän heti. Semmosta se aina välillä on.” –H7

Joillakin haastateltavilla oli mielipiteitä siitä, mikä nimenomaan koululuokassa tekee puhumisesta helpompaa tai vaikeampaa. Eräs haastateltavista totesi meluisuuden vaikuttavan puhumiseen luokassa. Hän kertoi, että luokassa puhumien on vaikeampaa, jos kaikki puhuvat yhtä aikaa. Toinen taas pohti puhumisen muuttuvan vaikeammaksi, kun alkaa miettimään, saako asian sanottua änkyttämättä. Kaksi lapsista kertoi, että puhuminen on luokassa, kuten myös muuallakin helpointa, jos muistaa puhua rauhallisesti. Eräs haastateltava pohti, että itsensä rohkaiseminen voisi auttaa luokassa puhumisessa.

”Mä en osaa sanoo mitää muuta ku hiljanen puhuminen. Eiku sellanen rauhallinen puhuminen, niiku nyttinki puhun.” –H8

”No esim. vaikka se että silleen rohkaisee itseänsä, sillee että enemmän viittais.” –H3

Viiden lapsen kertomusten mukaan änkytys vaikuttaa vähintäänkin jossain määrin viittaamiseen. Viittaamatta jättäminen tuntui kuitenkin olevan enemmän satunnaista, eikä kenenkään haastateltavan kertomuksesta jäänyt vaikutelmaa, että lapset olisivat änkytyksen vuoksi lopettaneet viittaamisen täysin. Yksi lapsista puolestaan kertoi olevansa omasta mielestään aktiivinen viittaaja koulussa. Eräs toinen taas oli oivaltanut, kuinka viittaamalla voi saada itselleen kiireettömän puheenvuoron ja muut kuuntelemaan itseään rauhassa.

”No, mä en viittaa koulussa nii paljoo, ku mä pelkään että mä änkytän.” –H2

”Se saattaa vaikuttaa. - - Ku mä oon aika aktiivinen koulussa viittaamaan ja joskus ku mä oon vähän allapäin ja mä en viittaakkaa enää paljoo yhtää ni se (opettaja) välillä ihmettelee.” –H9

”No, ei se kovin hirveesti vaikuta. Sitten siellä viittaa ja jos tulee änkytystä ni sillon ei voi keskeyttää ku on mun oma puheenvuoro.” –H8

Moni koki luokan edessä puhumisen ja esitelmien pitämisen jännittävänä (ks. myös Corcoran & Stewart, 1998; Crichton-Smith, 2002; Klompas & Ross, 2004; Butler, 2013). Viisi lapsista kertoi jännittävänsä tunnilla vastaamista. Tilannesidonnaisuus nousi esiin myös tästä aiheesta keskusteltaessa. Esimerkiksi erään haastateltavan mukaan vastauksen pituus vaikuttaa siihen, kuinka vastaaminen onnistuu.

"No se vähän riippuu tilanteesta välillä. - - Jos se (vastaus) on lyhyt sitte pystyy ihan ok sanomaan yleensä." –H1

"Meil on esitelmii luokan eessä, nii että ne jännittää." –H2

"No jos pitää esimerkiksi mennä koko luokalle kertoo joku esitelmä, että se jännittää paljon." –H6

Ääneen lukemista luokassa haastateltavat eivät pitäneet kovinkaan epämiellyttävänä asiana. Ainoastaan yksi lapsista kertoi, ettei lukeminen ollut hänestä kovin mukavaa, mutta hän ei kuitenkaan pitänyt änkytystä siihen vaikuttavana tekijänä. Lähes kaikki haastateltavat sanoivat lukevansa luokassa ääneen muiden mukana, ja joidenkin mielestä se oli ihan kivaakin. Eräs haastateltava kertoi, että hän osasi kontrolloida omaa puhettaan ja luokan kanssa luettaessa luki yleensä hitaammin kuin muutoin. Erään lapsen kertomuksesta jäi puolestaan vaikutelma hyvästä suhtautumisesta omaan änkytykseensä sekä luokan edessä puhumiseen niiden aiheuttamista epämiellyttävistä tunteista huolimatta.

"No se (ääneen lukeminen) ei oo mitää mukavinta.- - Kuitenkaa lukeminen ei oo mun ykköshomma." –H7

"Ku meillä on sitä äidinkielen tuntia ja me luetaan yhdessä ni aina ku ne vuorot mä huomaa että ne lähestyy mua, ni oon ei ei ei ei ei (naurahtaa). - - Ei mua yhtään pelota tai jännitä se (ääneen lukeminen/puhuminen luokassa). Se on ihan normaali juttu. " –H9

Änkytys ei kuitenkaan vaikuttanut kaikkien toimimiseen ja osallistumiseen luokassa tai koulussa. Puhuminen isommallekaan ryhmälle ei jännittänyt kaikkia, tai vaikka vähän välillä jännittikin, se ei kuitenkaan rajoittanut puhumista tai osallistumista. Haastatelluun osallistuneista lapsista kaksi kuului koulunsa oppilaskuntaan, mikä osaltaan kertoo

siitä, etteivät he pyrkineet välttelemään sosiaalisia tilanteita (ks. myös Butler, 2013; Crichton-Smith, 2002). Eräs haastateltava totesi, että omalla suhtautumisella on iso rooli siinä, minkä verran änkytys osallistumista rajoittaa.

*”Osallistun kaikkii juttuihin ku mähän oon, oliko se tänä vuonna -
- meil joulujuhlassa niinku ns. juontajana tai sama ku – tuli se
Suomi satavuotis juttu, sitäki mä juonsin. Sitte niiku ku tuli joku
pari jokeripelaajaa tuli kouluu ni sitte kysy kysymyksii ni mä ky-
syin meijän luokalta ja näi.” –H5*

*”Ja ei tää mun änkyttäminen vaikuta mitenkää siihenkää ku mä
oon siinä meidän oppilaskunnassa. - - Tai no, kyl saattaa vaikut-
taa jos mä vaikka meen lukemaan jotain tekstiä koulun edessä ni
se saataa vähän lisätä sitä änkytystä. Mut mä en oo viel kertaa-
kaa joutunu lukemaa.” –H9*

6.4.2 Opettaja tukena luokassa

Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että opettaja kohtelee heitä samalla tavalla kuin muitakin luokkalaisia. Ainoastaan yksi haastateltavista sanoi, että heillä on änkytyksen vuoksi opettajan kanssa joitain sopimuksia luokassa toimimiseen liittyen (ks. myös Hearne ym., 2008). Näkemykset siitä, onko tällaiset sopimukset tai erityisoikeudet hyvä vai huono asia, vaihtelivat jonkin verran. Viisi haastateltavista sanoi, että se oli heidän mielestään hyvä asia, ettei änkytyksen takia ole tehty poikkeuksia tai annettu erityisoi-
keuksia.

*”No on se musta ihan mahtava juttu että saa niiku sitä tuntumaa
että mä pystyn puhuu kans sujuvasti ja silleen.” –H3*

*”Hyvä (ettei ole erityisoikeuksia). - - Et kaikki siel luokassa ei
oo ylempi tai alempi arvosi. et kaikel niiku on samat jutut.” –H5*

Haastateltavien kanssa keskusteltiin siitä, miten opettajat auttavat heitä koulussa. Moni yhdisti auttamisen konkreettisesti kouluaineisiin, eikä kukaan ottanut puheeksi änkytykseen liittyvää auttamista.

”Kyllähän ne osaa [auttaa] ja kyllähän meiltä ihan apuvälineitä löytyy, et laskemisessa ja meil on sellasia ykkösiä ja kymmeniä, ja me saatiin just kotiin omat satataulut. Niilläki pystyy hyvin laskemaan.” –H8

Eräs haastateltava kertoi, että opettaja osasi kyllä auttaa yleisellä tasolla. Pohtiessaan pyydettyä asiaa tarkemmin nimenomaan änkytyksen kannalta, hän kuitenkin totesi, ettei opettaja sellaisessa tilanteessa välttämättä osaakaan olla avuksi. Haastateltavista kaksi kertoi, että opettajan kanssa oli yhdessä mietitty jotain toimintatapoja änkytystilanteiden varalle. Haastateltavien oli vaikea sanoa, mitä he toivoisivat opettajan tekevän, jos luokassa tulisi tilanne missä puhe jumittuu pahasti. Moni toivoi, ettei opettaja tekisi sellaisessa tilanteessa mitään erityistä, antaisi vain tarpeeksi aikaa lapselle puhua ja muutoin jättäisi tilanteen huomioitta (ks. myös Hearne ym., 2008; Adrianses & Struyf, 2016).

6.4.3 Kavereiden kanssa toimiminen

Änkytyksen vaikutus lapsen osallistumiseen saattaa näkyä myös kaverisuhteissa (Davis ym., 2002; Klompas & Ross, 2004; Evans ym., 2008; Butler, 2013). Haastateltavista viisi oli kokenut kavereiden saamisen helpoksi, yksi ei osannut sanoa ja kaksi kertoi sen olleen vähän vaikeaa. Asiaa suoraan kysyttäessä haastateltavista ainoastaan yksi sanoi, että änkytys vaikuttaa kavereiden kanssa olemiseen. Loput kahdeksan olivat sitä mieltä, ettei änkytys haittaa tai vaikuta kavereiden kanssa olemiseen. Kuitenkin kun kavereiden kanssa toimimista tarkasteltiin eri näkökulmista, viittasi useampi vastaus siihen, että änkytys vaikuttaa eri tavoin myös kavereiden kanssa olemiseen.

*”Ehk vähän (vaikuttaa änkytys kavereiden kanssa olemiseen). -
- No etten mä sano ihan kaikkii juttui.” –H2*

*”No ei kyllä, kavereitten kesken ne ei niiku ees välitä.”
–H6*

”Joskus tekee nii ku mä oon sanomassa jotain sanaa ja sit mulla menee lukkoon puhe ni ne arvaa mitä mä oon sanomassa. - - Se ei oo kyllä hirveen kivaa, vaikka mä tiedän, et ne koittaa auttaa.” –H9

Lasten kertomusten mukaan kaverit yleensä malttavat kuunnella mitä heillä on sanottavana ja osaavat antaa aikaa puhua loppuun. Tästä huolimatta moni kuitenkin myös sanoi, että heidän juttunsa jäivät vähintäänkin joskus kavereiden tarinoiden jalkoihin.

”No joskus sitäki tulee (että jutut jää muiden jalkoihin). Ku ei ehi vaa sanoo siihe mitää siihe välii, jotain mitä tahtois sanoo.”
–H1

”No kyllä aika monta kertaa mulle on myös käyny noin (jutut jää muiden juttujen jalkoihin). – kivalta se ei ainakaan tunnu ku muut puhuu vaa päälle ja sä et saa puheenvuoroo.” –H6

Yksi lapsista oli selkeästi sitä mieltä, ettei kavereiden kanssa jutteleminen onnistu. Lisäksi haastateltavilla oli joitain kokemuksia siitä, että kavereille jutteleminen saattaa joskus olla vähän jännittävää.

L: Onnistuaks niitten kavereitten kanssa jutteleminen?
H4: Ei.
L: Ei onnistu. Mikäs siinä mättää?
H4: Se mun änkytys.

”No ehkä vähän joskus jännittää. Jos on vaik jotain muita siinä. Mutta nii, jos on jotain muuta ni kyllä sillon.” –H8

Haastateltavista seitsemän kertoi, että heitä oli koulussa kiusattu (ks myös Blood & Blood, 2004; Erickson & Block, 2013). Kolme kuitenkin täsmensi, ettei kiusaaminen ollut liittynyt änkytykseen. Kaksi kertoi änkytykseen liittyvän kiusaamisen tapahtuneen koulun ensimmäisillä luokilla. Toinen heistä pohti sen todennäköisesti liittyneen siihen, etteivät luokkalaiset tuolloin vielä tienneet mistä oli kysymys (ks. myös Hearne ym., 2008). Kaksi haastateltavista puolestaan koki, että erityisesti tytöt kiusasivat änkytyksestä.

”Varsinki meidän luokkalaiset tytöt, ne vasta siitä pilkkaa-ki. Jos vaikka niitten lähellä ne kuulee et änkytän ni ne tulee siihen sössöttää sillee sössössössö, tollee.” –H5

7 POHDINTA

Änkytys on monimuotoinen häiriö (mm. Smith, 1999), joka voi vaikuttaa monella tapaa henkilön elämän useaan eri osa-alueeseen (mm. Craig ym., 2009; Koedoot ym., 2011). Änkytykseen liittyvät negatiiviset ajatukset ja tunteet lisääntyvät tyypillisesti kehityksen myötä koulun alkamisen kanssa samoihin aikoihin (Guitar, 2014). Änkyttävien aikuisten kokemuksia kartoittaneet tutkimukset ovat osoittaneet, että muistot kouluajoista ovat yleiseltä sävyltään hyvinkin negatiivisia (Corcoran & Stewart, 1998; Crichton-Smith, 2002; Klompas & Ross, 2004; Butler, 2013). Laadullista tutkimusta änkyttävien lasten kokemuksista ei ole tehty. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää alakoulua käyvien änkyttävien lasten ajatuksia ja kokemuksia änkytyksestä ja sen vaikutuksesta koulussa toimimiseen niin oppitunneilla kuin opettajan ja koulukavereidenkin kanssa. Ongelmakohdat tiedostamalla niihin olisi mahdollista puuttua ajoissa, ja näin ennaltaehkäistä änkytyksen negatiivisten vaikutusten kasaantumista. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että änkytyksen vaikutus lasten osallistumiseen koulussa vaihtelee yksilöllisesti. Vaikka tulokset ovat jokseenkin samansuuntaisia aiempien tutkimustulosten kanssa, tähän tutkimukseen osallistuneiden lasten asenteet ja ajatukset sekä heidän omasta änkytyksestään että koulusta olivat kuitenkin yleiseltä sävyltään positiivisempia aiempiin tutkimustuloksiin verrattuna.

7.1 Tulosten pohdinta

Aiemmissa änkyttävien henkilöiden kokemuksia kartoittaneissa tutkimuksissa on haastateltu pääsääntöisesti aikuisia (ks. Corcoran & Stewart, 1998; Crichton-Smith, 2002; Klompas & Ross, 2004; Butler, 2013). Näissä tutkimuksissa on selvitetty myös koulunkäyntiin liittyviä kokemuksia ja havaittu, että änkyttävien aikuisten muistot kouluajoista ovat olleet lähinnä negatiivisia. Tiedon ja kokemuksen lisääntymisen myötä aikuisten tavat tarkastella tilanteita muuttuvat. Muisteluun perustuvat kokemukset voivat sen vuoksi erota suurestikin siitä, kuinka lapsena samat asiat on koettu. Sen lisäksi, että aikuiset muistelevat kouluajoja ja änkytystä karttuneen tiedon valossa, on myös aiemmissa tutkimuksissa haastateltujen aikuisten lapsuudesta kulunut jo kohtalaisen pitkä aika. Ajan myötä tieto erilaisista erityistarpeista ja oppilaan oikeuksista koulussa on li-

sääntynyt ja samalla on saattanut lisääntyä myös yleinen suvaitsevaisuus erilaisuutta kohtaan. Aiemmin haastateltujen aikuisten lapsuus sekä silloin vallinneet yleiset asenteet ovat saattaneet poiketa paljon nykyisestä, mikä voi osaltaan selittää eroja tämän ja aiemman tutkimuksen haastateltavien kertomuksissa. Tämän tutkimuksen tulokset olivat eniten samansuuntaisia aiemmista änkyttävien henkilöiden haastattelututkimuksista Hearnen työryhmän (2008) tutkimuksen kanssa, jossa haastateltavina oli nuoria ja nuoria aikuisia.

Tavat tarkastella ja ymmärtää asioita saattavat vaihdella kohtalaisen paljon alakouluikäisten lasten keskuudessa. Toisella ja kuudennella luokalla olevien lasten käsitykset saattavat poiketa vielä paljonkin toisistaan. Kasvamisen ja oppimisen myötä myös kognitiiviset taidot kehittyvät, ja lapsen suhtautuminen omaa änkytystään kohtaan alkaa muuttua usein juuri koulun aloittamisen jälkeen (Guitar, 2014). Tässä tutkimuksessa ikä ei tuntunut olevan yhteydessä siihen, kuinka lapset pohtivat vastauksia tai kykenivät kertomaan ajatuksistaan ja kokemuksistaan. Nuorempien ja vanhempien koululaisten vastauksien välillä ei ollut systemaattisia eroja. Kasvamisen myötä ajatukset änkytyksestä saattavat muuttua negatiivisemmiksi, mutta tämän tutkimuksen perusteella voidaan kuitenkin ajatella, ettei vielä alakouluvuosien aikana tapahdu merkittävää muutosta siinä, kuinka negatiivisena asiana änkytys koetaan.

Valtaosa änkyttävistä lapsista tulee tietoiseksi oman puheensa sujumattomuudesta seitsemään ikävuoteen mennessä (Boey ym., 2009). Haastatteluissa lapset toivat esiin niin änkytykseen liittyviä fyysisiä tuntemuksiaan kuin tunteitaankin, mikä voi kertoa siitä, että he olivat tietoisia omasta änkytyksestään. Jotta lapsi tai nuori voisi myöhemmin tunnistaa myös änkytykseen liittyvää ei-toivottua käyttäytymistä (esim. välttely), taito tarkkailla ja tunnustella omaa änkytystään on tärkeä. Kun ihminen oppii tuntemaan omaa änkytystään, hänen on mahdollista oppia ymmärtämään laajemmin myös änkytykseen liittyviä syy-seuraussuhteita. Häiriön laajempi ymmärrys puolestaan edesauttaa änkytyksen hyväksymisen työstämisessä, millä saattaa olla merkittävä vaikutus henkilön kokonaisvaltaisen elämänlaadun kannalta (ks. myös Craig ym., 2009; Koedoot ym., 2011).

Koulusta ja opettajasta yleisesti keskusteltaessa lapset kertoivat tavallisista koululaisten arkeen liittyvistä seikoista, kuten inhottavista aamuhätyksistä, kivoista välitunneista ja

paljon läksyjä antavista opettajista. Näistä arkisista asioista puhuttaessa änkytys tai sen rajoittavuus ei noussut keskusteluissa ensimmäisenä ajatuksena esille, kun taas esimerkiksi Butlerin (2013) haastattelututkimuksen änkyttävien aikuisten päällimmäisenä muistona koulusta tuntui olevan juuri kouluajan kauheus änkytyksen vuoksi. Tässä tutkimuksessa ainoastaan yksi haastateltava kertoi kaikista inhottavimpana muistona koulusta tapahtuman, jossa änkytyksellä oli merkittävä rooli. Lasten kertomien kivojen muistojen joukossa oli puolestaan tilanteita ja tapahtumia, jotka vaativat sosiaalisuutta ja suurelle ihmisjoukolle puhumista. Näitä tilanteita olivat esimerkiksi uusiin kavereihin tutustuminen sekä oppilaskunnan hallituksessa toimiminen. Eräs haastateltava myös totesi, että hänellä on koulusta monta kivaa muistoa. Tällaiset päällimmäisenä koulusta heräävät ajatukset sekä mukavina koetut tapahtumat korostavat tutkimustulosten positiivista puolta. Haastattelujen perusteella jäi vaikutelma, että haastateltujen lasten änkytys ja siitä mahdollisesti seuraava välttämiskäyttäytyminen ei rajoita heidän sosiaalista osallistumistaan ja toimintaansa koulussa, tai mahdollinen vaikutus on lievä.

Luokassa osallistumista eniten rajoittavaksi tekijäksi osoittautui luokan edessä puhumisen jännittäminen ja sen myötä viittaamisen välttely (ks. myös Klompas & Ross, 2004; Hearne ym., 2008; Butler, 2013). Kertomuksista jäi kuitenkin vaikutelma, että viittaamisen välttely oli enemmänkin satunnaista ja ettei kukaan ollut täysin lakannut viittaamasta. Kouluaikoina alkava vähäinenkin välttämiskäyttäytyminen voi ajan saatossa muodostua henkilön pääasialliseksi selviytymiskeinoksi, jolla puolestaan saattaa olla kauaskantoisia epäsuotuisia vaikutuksia (ks. mm. Crichton-Smith, 2002). Esimerkiksi koulussa pelon vuoksi viittaamatta jättämisen on koettu vaikuttaneen oppimiseen (Butler, 2013).

Kommunikointihaluttomuudella on todettu olevan kokonaisuudessaan pitkäaikaisia negatiivisia vaikutuksia (Koedoot, 2011). Änkyttävien lasten halua kommunikoida voisi lisätä puhumiseen liittyvät pystyvyyden kokemukset, jotka eräs tämän tutkimuksen haastateltavakin toi esille. Kouluympäristössä lasten pystyvyyden kokemuksia voisi edesauttaa änkyttävän lapsen ja opettajan väliset pienet sopimukset joistain koulussa toimimiseen liittyvistä käytännöistä. Eräällä sopeutumisvalmennuskurssilla ruokapöydässä käydyssä keskustelussa nousi esille esimerkki sopimuksesta, jossa lapsen sormen asento viitatessa kertoo opettajalle, onko hän halukas vastaamaan ääneen. Sormimerkkiä käyttämällä lapsi voi viitata aina kun tietää vastauksen ilman turhaa pelkoa tai ahdistus-

ta ääneen vastaamisesta. Kun lapselta ei vaadita liikaa tämän kielellisiin valmiuksiin nähden, myös änkytyksen kroonistumisen riski pienenee (mm. Starkweather & Gottwald, 1990). Lisäksi viittaamisen ja luokassa puhumisen välttelyn kierre voidaan saada katkeamaan, kun lapsen ei tarvitse jättää viittaamatta aina silloin, kun ajatus puhumisesta tuntuu epämiellyttävältä. Tämän kaltainen pieni erityisoikeus voisi mahdollistaa tasavertaisemman aseman luokassa änkyttävälle lapselle sekä lisätä lapsen tunnetta yhdenvertaisuudesta. Tämän tutkimuksen lapsista valtaosa ei kokenut erityisoikeuksia tarpeelliseksi. Tarpeeksi pieni ja huomaamaton sopimus kunnioittaisi haastateltavien toivetta siitä, että heidät kohdattaisi tavallisina koululaisina. Samalla se voisi kuitenkin lisätä mahdollisuuksia osallistua luokassa ja edistää änkyttävien lasten oppimista (ks. myös Hearne ym., 2008).

Tähän tutkimukseen haastatelluista lapsista suurin osa toivoi, ettei opettaja tekisi mitään erityistä tilanteessa, jossa lapsen puhe jumittuu pahasti. Näin ollen Adriansesin ja Struyfin (2016) tutkimustulos siitä, että opettajat saattavat pyrkiä reagoimaan änkytykseen mahdollisimman vähän tai vältellä änkytyksestä puhumista luokassa, olisi lasten toiveiden mukainen tapa toimia. Vaikka änkytystilanteessa opettaja jättäisikin reagoimatta änkytykseen, olisi siitä hyvä kuitenkin keskustella lapsen kanssa. Se, että opettaja ilmaisee tiedostavansa ja hyväksyvänsä lapsen änkytyksen, voisi muun muassa lisätä lapsen turvallisuudentunnetta luokassa. Änkytyksen huomioiminen ja huomiotta jättäminen oikeassa suhteessa lapsen toiveita kunnioittaen, vaatii opettajalta taitoa ja herkkyyttä kuulla lasta kokonaisvaltaisesti. Opetussuunnitelman (Opetushallitus, 2014) mukaan opettajan tehtäviin kuuluu jokaisen oppilaan arvostaminen, oikeudenmukainen kohtelu, hyvinvoinnin seuraaminen ja edistäminen sekä mahdollisten vaikeuksien varhainen tunnistaminen ja niissä tukeminen. Käytännössä haasteita tämän toteutumiselle voivat kuitenkin tuoda luokat, joissa useilla oppilailla voi olla henkilökohtaisia haasteita ja tarpeita, joita opettajan tulisi pystyä huomioimaan tasavertaisesti.

Kaikki lapset kokivat, että opettaja kohteli heitä samalla tavalla kuin muitakin luokkalaisia. Tämä vastaa Iranin ja Gabelin (2008) tutkimustulosta, jonka mukaan opettajat itse kokevat suhtautuvansa änkyttäviin oppilaisiin samalla tavalla kuin sujuvasti puhuviin oppilaisiin. Tulos on kuitenkin ristiriidassa Klompasin ja Rossin (2004) haastattelututkimukseen osallistuneiden änkyttävien aikuisten näkemysten kanssa. Heistä alle puolet koki aikanaan tulleen kohdatuiksi koulussa tasavertaisesti sujuvasti puhuvien oppi-

laiden kanssa. Tähän haastatteluun osallistuneista lapsista ainoastaan yhdellä oli negatiivisia kokemuksia opettajan toimintaan liittyen, mikä on huomattavasti vähemmän kuin aiemmissa haastattelututkimuksissa on raportoitu (Crichton-Smith, 2002; Klompas & Ross, 2004; Hearne ym., 2008; Butler, 2013). Viime aikoina yhdenvertaisuus ja tasa-arvo ovat olleet ajankohtaisia ja paljon puhuttavia teemoja. Nykyisin nuoret tuntuvat olevan hyvinkin tietoisia oikeuksistaan etenkin tilanteissa, joissa he kokevat opettajan kohtelevan itseään epäoikeudenmukaisesti. Tämä kehitys voisi osaltaan selittää eroja opettajien suhtautumisessa ja tavoissa kohdella änkyyttäviä oppilaita tämän ja aiemman tutkimuksen välillä.

Sekä Davisin (2002) että Evansin (2008) työryhmät ovat todenneet sosiaalisten suhteiden muodostamisen, ryhmään hyväksytyksi tuleminen sekä ystävien saamisen olevan änkyyttäville lapsille haastavampaa kuin sujuvasti puhuville lapsille. Tähän tutkimukseen osallistuneiden lasten kaverisuhteisiin änkyyksellä ei haastateltavien omasta mielestä ollut juurikaan vaikutusta. Näistä vastauksista huolimatta haastatteluissa nousi kuitenkin esiin useampia sellaisia seikkoja, joiden perusteella änkyyksen voisi katsoa vaikuttavan myös kaverisuhteisiin. Kyse voi olla siitä, että lapset eivät välttämättä osaa vielä ajatella änkyyksen vaikutuksia niin laaja-alaisesti. Se, mihin änkyytys voi vaikuttaa, ja mikä kaikki osallistumiseen voi vaikuttaa, ovat kohtalaisen abstrakteja ja laajoja asioita, joita lasten voi olla vaikea käsittää (Greene & Hogan, 2005). On myös mahdollista, etteivät lapset todellisuudessa koe kertomiensa seikkojen, kuten omien juttujen kesken jäämisen, vaikuttavan niin kovin merkittävästi olemiseensa.

Haastateltavien kertomuksista jäi vaikutelma, ettei änkyytys tuntunut häiritsevän tai mietityttävän myöskään heidän kavereitaan. Esiin tuotuja kiusaamistapauksia lukuun ottamatta keskusteluista ei noussut esiin ajatuksia, että toiset luokkalaiset suhtautuisivat haastateltuihin lapsiin erityisen negatiivisesti (ks. Davis ym., 2002; Frank ym., 2003; Evans ym., 2008; Langevin ym., 2010). Kuten Hearnin työryhmän (2008) tutkimuksessa, myös melkein kaikki tämän tutkimuksen lapsista kokivat, ettei ystävien tarvitsisi tietää änkyyksestä enempää. Kuitenkin kaksi haastateltavaa, joiden luokalle änkyyksestä oli kerrottu, kokivat sen hyväksi asiaksi. Kertomalla änkyyksestä muulle luokalle lapsen toiveita kunnioittaen, voitaisi välttää änkyykseen kohdistuvaa turhaa huomiota ja siitä seuraavia epämiellyttäviä tilanteita (ks. myös Frank ym., 2003; Klompas & Ross, 2004; Langevin ym., 2010). Lapsen haluttomuus puhua änkyyksestä voi johtua nolou-

den tunteesta tai pelosta, josta olisi hyvä päästä eroon. Vaikka änkytys onkin jokaisen henkilökohtainen asia, olisi silti tärkeää rohkaista lapsia puhumaan omasta änkytyksestään, jotta siitä muodostuisi enemmänkin tavallinen ominaisuus kuin asia, jota tarvitsee peitellä.

Aiemman tutkimuksen mukaan änkyttävät lapset joutuvat muita todennäköisemmin koulukiusaamisen kohteiksi (Blood & Blood, 2004; NSA, 2009; Erickson & Block, 2013). Tähän tutkimukseen osallistuneista lapsista hieman alle puolella oli kokemuksia änkytykseen liittyvästä kiusaamisesta. Koulukiusaamisen negatiivisten vaikutusten (ks. Hugh-Jones & Smith, 1999; Cook & Howell, 2014) ehkäisemiseksi itsetunto ja änkytyksen hyväksyminen voivat olla ratkaisevassa asemassa. Ne voivat toimia voimavaroina, joiden avulla lapsi pystyy käsittelemään kiusaamista ja osaa suhtautua siihen. Jos änkyttävä lapsi syyttää änkytyksestä itseään (ks. myös Klompas & Ross, 2004), hän saattaa syyttää itseään myös kiusatuksi tulemisesta. Tämä voi latistaa itsetuntoa ja lisätä kokemusta änkytyksen haitasta entisestään. Samalla välttämiskäyttäytymisen ja sen aikaansaaman negatiivisen kierteen yltymisen riski kasvaa, millä voi olla kauaskantoisia vaikutuksia (ks. Craig ym., 2009; Koedoot ym., 2011).

Lasten suhtautuminen omaan änkytykseen heijastui myös heidän tavoistaan puhua änkytyksestä. Haastatteluista jäi vaikutelma, että ne lapset, joita änkytys häiritsi vähemmän, kertoivat siihen liittyvistä kokemuksistaan hieman laajemmin ja avoimemmin. Tämä seikka saattaa vaikuttaa siihen, että positiiviset kokemukset korostuvat aineistossa ja tutkimustuloksissa. Lisäksi haastatteluiden perusteella vaikuttaa siltä, että änkytyksestä puhuminen ja siihen liittyvien ajatusten ja tunteiden käsittely muuttuu helpommaksi, jos lapsi suhtautuu änkytykseen myönteisemmin, eikä koe sen aiheuttavan merkittävää haittaa itselleen. De Nardon tutkimusryhmä (2016) toteaa änkytyksen hyväksymisen olevan yhteydessä hyvään itsetuntoon, mikä tuntuu pitävän paikkansa myös tähän tutkimukseen osallistuneiden lasten kohdalla. Kertomuksista käy ilmi, etteivät kaikki lapset välttä puhumista tai pyri peittämään änkytystään. Tällöin änkytys ei myöskään saa valtaa rajoittaa osallistumista (ks. myös Plexico ym., 2005). Eräs haastateltavakin totesi, että oma suhtautuminen änkytykseen vaikuttaa paljon siihen, minkä verran änkytys vaikuttaa omaan olemiseen. Kuvatut havainnot vahvistavat näkemystä siitä, että

ympäristön kannattelevan tuen ohella, änkytyksen hyväksymisen työstäminen on merkittävä osa änkytysterapiaa (Plexico ym., 2005; Guitar, 2014).

7.2 Menetelmän pohdinta

Tämän laadullisen tutkimuksen aineisto kerättiin käyttämällä puolistrukturoitua teema-haastattelua (ks. mm. Hirsjärvi & Hurme, 2001). Teemahaastattelu osoittautui hyväksi menetelmäksi tämän tutkimuksen toteuttamiselle sen joustavuuden ja muuntautuvuuden vuoksi (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Joillekin haastateltaville kyselylomakkeen täyttäminen olisi saattanut olla helpompaa, mutta kyselylomakkeilla kerätty aineisto ei todennäköisesti olisi ollut laadullisesti yhtä rikas. Kyselylomakkeella toteutettuna aihetta oltaisi voitu tutkia isommalla otoksella. Änkytyksen vaihtelevan ja yksilöllisen luonteen vuoksi luotettavien yleistysten tekemiseen olisi kuitenkin tarvittu huomattavan suuri joukko änkyttäviä lapsia vastaamaan kyselyyn. Riittävän monen osallistujan löytäminen mielekkään kyselylomaketutkimuksen toteuttamiseksi olisi voinut olla vaikeaa. Näin ollen pienemmällä otannalla ja osallistujia haastattelemalla saatiin mahdollisesti parempi käsitys tarkastelun kohteena olleesta ilmiöstä.

Tämän tutkimuksen vahvuutena voidaan pitää sitä, että haastateltavia oli useilta luokkasteilta (2., 3., 5, ja 6.) ja erilaisista luokkamuodoista. Lisäksi haastateltavat olivat koitoisin useasta eri kaupungista eri puolilta Suomea. Kaikki tutkimukseen osallistuneet lapset olivat poikia, mikä heikentää hieman tutkittavien joukon edustavuutta. Tyttöjä, jotka änkyttävät, on suhteessa vähemmän kuin poikia, jotka änkyttävät (mm. Guitar, 2014). Tämä selittää tutkimukseen osallistuneiden lasten sukupuolijakaumaa. Tyttöillä, jotka änkyttävät olisi saattanut olla erilaisia näkökulmia tutkittuihin teemoihin. Poikien haastatteluiden rinnalla tyttöjen haastattelut olisivat mahdollistaneet vertailun eri sukupuolten kokemusten välillä, mikä olisi rikastuttanut tutkimuksen tuloksia.

Lasten haastattelua voidaan pitää luonteeltaan enemmänkin keskusteluna, ja haastattelijaa saattaa joutua ottamaan huomattavastikin aktiivisemmän roolin kuin aikuisia haastateltaessa (Raittila ym., 2017). Lapsille sopivien haastattelukysymysten laatiminen osoittautui hankalaksi. Kysymysten piti olla motivoivia ja tarpeeksi konkreettisia (ks. mm.

Greene & Hogan, 2005), mutta ne eivät kuitenkaan saaneet rajata liikaa puheena olevan aiheen näkökulmaa (Raittila ym., 2017). Kysymyksiä laadittaessa päätettiin, että haastattelijalla on lupa muokata kysymyksiä haastatteluiden aikana tilanteen niin vaatiessa (ks. myös Helavirta, 2007). Myös suoria kysymyksiä mietittiin haastattelurunkoon valmiiksi siltä varalta, että useassa haastattelussa avointen kysymysten pohjalta lasten vastaukset jäisivät niukoiksi. Kaikille haastateltaville esitettiin lopulta kohtalaisen suoria ja täsmällisiä kysymyksiä, jotta aineistosta saatiin riittävän laaja tutkielman toteuttamista varten. Haastattelijan rooli keskusteluissa muotoutui hyvinkin aktiiviseksi ja haastattelut luonteeltaan kohtalaisen tarkasti strukturoiduksi. Haastattelutilanteessa haastattelija joutui miettimään tarkkojen lisäkysymysten johdattelevuutta, jottei haastateltavien ymmärrykseltä ja tulkinnalta viety liikaa tilaa. Jokaisen haastattelun lopussa haastateltavia pyydettiin vielä kertomaan, jos heidän mieleensä oli jäänyt jotakin, mitä he haluaisivat lisätä puheissa olleisiin aiheisiin tai johonkin muuhun teemaan liittyen. Näin pyrittiin varmistamaan, että haastateltavat saivat kaikki mieleensä nousseet asiat sanottua haastattelurungon tarkemmista kysymyksistä huolimatta.

Kaksi pilottihaastattelua antoivat tutkijalle arvokasta tietoa tutkimushaastattelun tekemisestä ja erityisesti lasten haastattelussa huomioitavista seikoista. Hirsjärvi ja Hurme (2001) toteavat, että haastattelijan kokemus tai sen puute voivat omalta osaltaan vaikuttaa haastatteluihin. Tämä tutkielma oli sen tekijälle ensimmäinen haastattelututkimus. Aiempi kokemus haastattelututkimusten tekemisestä olisi varmasti luonut erilaisen lähtöasetelman ja pohjan tälle tutkielmalle. Toisaalta kuitenkin aiempi kokemus aikuisten haastattelututkimuksista olisi saattanut luoda ennako-oletuksia esimerkiksi haastattelujen toteuttamisesta tai aineiston muodostumisesta, jotka olisivat voineet olla ristiriitaisia lasten haastattelututkimuksen toteuttamisen kannalta. Aiemman kokemuksen puuttumisesta huolimatta kirjallisuuteen perehtymällä ja ohjaajan opastuksella tämän tutkielman toteuttaminen sujui kokonaisuudessaan ongelmitta.

Kaikki haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina, koska jokaiselle lapselle haluttiin antaa tilaa kertoa juuri omista yksilöllisistä kokemuksistaan ilman, että muiden mielipiteet vaikuttivat niihin (ks. myös Helavirta, 2007). Toisaalta kahden lapsen haastattelu yhtä aikaa olisi voinut tuoda lapsille lisää rohkeutta ja saada heidät pohtimaan keskustelun alla olevia teemoja yhdessä vielä syvällisemmin. Tällöin lasten näkökulmasta oltaisi voitu saada vielä tarkempi käsitys. Parihaastatteluissa riskinä olisi kuitenkin ollut, että

toinen lapsista olisi tyytynyt myötäilijän rooliin ja antanut toisen lapsen puhua puolestaan, jolloin lasten ajatusten ja kokemusten erot eivät olisi välttämättä tulleet esille. Yksilöhaastattelujen rinnalla pari- tai ryhmäkeskustelut olisivat voineet kuitenkin tuoda hyvän lisän aineistoon, kuten myös Hearnen tutkimusryhmän (2008) tutkimuksessa. Haastatteluihin ei myöskään pyydetty lasten vanhempia mukaan. Tällöin riskinä olisi ollut, että aikuinen olisi innostunut vastaamaan kysymyksiin, mikä olisi saattanut vaikuttaa lapsen näkemyksiin ja kertomuksiin (Raittila ym., 2017).

Luomasen ja Nikanderin (2017) mukaan haastattelun paikkaan ja ajoitukseen on syytä kiinnittää huomiota. Kaikki tämän tutkimuksen haastattelut, pilottihaastattelut mukaan lukien, toteutettiin änkyttävillä lapsille ja heidän perheilleen suunnatuilla änkytyksen sopeutumisvalmennuskursseilla. Haastattelut toteutuivat sovitusti. Lapset perheineen olivat tulleet kurseille omasta tahdostaan käsittelemään änkytystä sekä siihen liittyviä tunteita ja ajatuksia. Näin ollen voitiin olettaa, että lasten perheet suhtautuivat myönteisesti ajatukseen, että änkytystä ja siihen liittyviä asioita käsitellään perheen ulkopuolisen henkilön kanssa. Kurssien luoman vertaistuen ja hyväksyvän ilmapiirin vuoksi sopeutumisvalmennuskurssia pidettiin hyvänä ja mahdollisimman vähän ylimääräistä stressiä tai ahdistusta aiheuttavana paikkana haastatteluiden pitämiseksi. Ennen haastatteluja kaikki lapset olivat leirien aikana käsitelleet änkytystä jo jonkin verran, joten uudelle ihmiselle omasta änkytyksestä puhuminen ei ollut kenellekään haastateltavalle täysin uusi kokemus.

Haastattelija työskenteli yhdellä sopeutumisvalmennuskurssilla, jolla haastatteluita pidettiin. Näin ollen tutkimukseen osallistuneista lapsista neljä nuorinta olivat tulleet haastattelijan kanssa tutuiksi jo hieman etukäteen, mikä on Raittilan tutkimusryhmän (2017) mukaan hyödyllistä lasten tutkimushaastattelun kannalta. Haastattelijan tuttuus on saattanut muun muassa vähentää änkytyksestä mahdollisesti johtuvaa pelkoa puhua sekä haastattelutilanteen jännittävyyttä. Liian tutun henkilön haastattellessa lapsen voisi toisaalta olla vaikeampi keskittyä itse asiaan ja jo pienenkin kyllästymisen jälkeen hän saattaisi herkemmin ilmoittaa lopettavansa. Haastattelija ja haastateltavat eivät kuitenkaan ehtineet tutustua niin hyvin, että tuttuus olisi näissä haastatteluissa kääntynyt hyödyksi haitaksi.

Haastattelujen tallentaminen videokameralla osoittautui hyväksi ratkaisuksi. Videoinnit onnistuivat ongelmitta. Haastattelujen alussa haastateltaville kerrottiin, miksi videokameraa tarvittiin. Haastatteluiden loputtua joidenkin haastateltujen kanssa katsottiin heidän toiveestaan pieni pätkä haastattelutallenteesta. Videokameran häiritsevyyden minimoimiseksi kamera asetettiin niin, ettei se ollut suoraan haastateltavien näkökentässä. Kukaan haastateltavista ei ilmaissut kysyttäessä, että videokamera olisi heitä häirinnyt. Kaikista haastatteluista jäi myös haastattelijalle tunne, ettei kamera aiheuttanut ylimääräistä jännitystä. Haastateltavan kasvojen ja suun näkeminen oli hyödyllistä, sillä änkytys sekä puhevoimakkuuden ajoittainen hiljeneminen teki litteroimisesta joissain kohdissa hieman haastavaa. Välillä vastaus saattoi olla myös pelkkä ele kuten pään pudistus tai nyökkäys. Kaikista haastatteluista saatiin kuitenkin tehtyä kattavat litteraatit joitakin yksittäisiä epäselviksi jääneitä sanoja lukuun ottamatta.

Loogisia ja täysin samalla tavalla käytettäviä menetelmiä laadullisen tutkimusaineiston analyysiin ei ole (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006), minkä vuoksi tutkijan subjektiivinen tapa tarkastella aineistoa vaikuttaa laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysiin ja tulosten esittämiseen. Aineistoa analysoitaessa teemoittelu alkoi luontevasti haastattelurungon pohjalta. Sen myötä syntyi neljä teemaa, jotka olivat *änkytys*, *koulu*, *kaverit* ja *opettaja*. Näiden lisäksi aineistoa läpi käydessä siitä erotettiin omiksi teemoiksi kaksi muuta aihetta, *osallistuminen* sekä *muiden tietoisuus änkytyksestä*. Lisättyjen teemojen sisällöt olisi voitu käsitellä myös neljän haastattelurungon pohjalta muodostetun teeman alla. Tässä yhteydessä useampi teema toi haastattelujen sisällön näkyvämmäksi ja auttoi aineiston hahmottamisessa. Lisätyistä teemoista *osallistuminen* koettiin erityisen tärkeäksi, koska osallistumisen merkitystä korostetaan yhä enemmän häiriön aiheuttaman haitan kokonaisvaltaisessa tarkastuksessa muun muassa ICF-luokituksen vakiintumisen myötä (ks. WHO, 2001; THL, 2013). Tämän vuoksi osallistuminen haluttiin nostaa esille omana teemanaan. Kootun aineiston pohjalta myös tutkimuskysymyksiä muotoiltiin hieman ja alustaviin kolmeen tutkimuskysymykseen lisättiin yksi tutkimuskysymys. Tulokset raportoitiin niin, että ne vastasivat loogisesti neljään asetettuun tutkimuskysymykseen. Raporttiin sisällytettiin kaikki aineistosta nousseet, tutkitun aiheen kannalta oleelliset seikat.

Änkytyksestä ja siihen liittyvistä ajatuksista sekä kokemuksista keskustelemisen vieraan ihmisen kanssa voidaan olettaa olevan useammille lapsille ainakin jonkin verran jännittävä tilanne. Haastattelutilanteen huolellisesta suunnittelusta ja toteutuksesta huolimatta änkytys saattaa vaikuttaa lapsen osallistumiseen haastattelussa. Hän saattaa pelätä tai jännittää änkyttävänsä tai puhumista ylipäättään, mikä puolestaan voi johtaa puhumisen välttelyyn (mm. Guitar, 2014). Lapsi saattaa vältellä sanoja, joissa tietää usein änkyttävänsä ja päätyä sen seurauksena vastaamaan lyhyesti yksittäisillä sanoilla tai pelkällä eleellä. Puhumisen välttäminen on saattanut vaikuttaa haastatteluihin myös tässä tutkimuksessa sen tiedostamisesta ja huomioimisesta huolimatta. Pääsääntöisesti haastatteluista jäi tunne, ettei änkytys estänyt lapsia kertomasta ajatuksistaan haastattelijalle. Yksilöllistä vaihtelua kerronnan laajuudessa ja vastauksien pituudessa oli kuitenkin havaittavissa. Muutamassa yksittäisessä tilanteessa oli huomattavissa, että haastateltava hiljeni, kun puhuminen muuttui vaikeammaksi. Tällöin haastattelija saattoi palata aiheeseen hieman myöhemmin. Joka tapauksessa tämän tutkimuksen aineisto ja sen myötä saadut tulokset pohjautuvat änkyttävien lasten omiin kertomuksiin ja koostuvat sellaisista asioista, joita he ovat pystyneet haastattelijan kanssa jakamaan puheen sujumattomuuden tuomista rajoituksista huolimatta. Kun ollaan kiinnostuneita lapsen näkökulmasta, ajatuksista ja kokemuksista tutkijan täytyy pitää mielessä, että lapsen tapa hahmottaa tilanne on aina oikea (Raittila ym., 2017).

Tuloksia tarkasteltaessa täytyy ottaa huomioon sopeutumisvalmennuskurssien vaikutus vastauksiin. Muun muassa Hearnen työryhmän (2008) haastattelemat henkilöt totesivat oppineensa änkytyksestä kuntoutuksen myötä. Sopeutumisvalmennuskurssien aikana lisääntynyt tieto ja tietoisuus änkytyksestä saattoi vaikuttaa lasten tapoihin käsitellä änkytystä. Lisäksi osallistujat olivat saaneet vaihtelevasti puheterapiaa änkytykseensä jo ennen kurssille tuloa. Vertaisryhmässä toimiminen sekä kurssilla käsitellyt teemat, joita olivat esimerkiksi änkytyksen hyväksyminen sekä minäkuvan ja itsetunnon vahvistaminen (SÄY, 2018), voivat vaikuttaa lapsen änkytykseen suhtautumiseen. Änkytyksen käsittelyn sekä kurssin hyväksyvän ilmapiirin myötä myös ylipäättään änkytyksestä puhuminen haastattelijan kanssa saattoi olla kurssin yhteydessä lapsille tavallista helpompaa. Tämän lisäksi haastattelut toteutettiin kesäkuussa loman aikana tai syyskuussa vain kuukausi koulun alun jälkeen, mikä saattaa vaikuttaa lasten ajatuksiin koulusta. Lomalla ikävät koulumuistot eivät välttämättä ole päällimmäisenä mielessä eikä lapsi välttämättä tietoisesti halua niihin palata. Sopeutumisvalmennuskurssit ja lähellä lomaa toteutetut

haastattelut saattavat osaltaan vaikuttaa tuloksiin. Jos haastattelut olisi toteutettu keskeillä syksyä luokassa koulupäivän jälkeen, olisivat tulokset saattaneet olla erilaisia.

Pienen otannan sekä änkytyksen moniulotteisen luonteen vuoksi tämän tutkielman tulokset eivät pyrkineet tekemään yleistyksiä tutkittavana olevasta ilmiöstä. Tämän tutkimuksen aineisto koostuu yhdeksän lapsen subjektiivisista kokemuksista ja ajatuksista, eikä niitä voida yleistää kaikkiin änkyttäviin alakoulua käyviin lapsiin. Myös Yaruss (2007) muistuttaa, että kokemukset änkytyksestä vaihtelevat yhtä paljon kun oireistokin ja ne ovat jokaisella yksilöllisiä. Tulokset kuitenkin antavat suuntaa siitä, kuinka suomalaiset änkyttävät lapset kokevat änkytyksen ja sen vaikutuksen erityisesti koulussa toimimiseen.

7.3 Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheita

Tähän haastatteluun osallistuneiden lasten kokemukset änkytyksestä ja sen vaikutuksista koulussa toimimiseen olivat yleisesti sävyltään enemmän neutraaleita tai positiivisia kuin negatiivisia. Kertomuksissa on kuitenkin yksilöllistä vaihtelua ja lapset toivat esiin myös seikkoja, joiden perusteella änkytyksen voi katsoa vaikuttavan heidän osallistumiseensa. Tämän tutkielman perusteella voidaan päätellä, että lapsen oma myönteinen suhtautuminen änkytykseen sekä hyvä itsetunto vaikuttavat paljon siihen, kuinka koulussa olominen koetaan.

Änkytyksen hyväksyminen ja itsetunnon kehittyminen ovat aikaa vieviä prosesseja. Ympäristön tuella niiden kehitystä voidaan auttaa oikeaan suuntaan. Änkyttävien lasten kokonaisvaltaista hyvinvointia voitaisi ehkä edistää pienillä, ilmapiiriin ja asenteisiin vaikuttavilla toimenpiteillä. Tämä vaatisi änkytykseen liittyvän tiedon ja ymmärryksen lisäämistä erityisesti lapsen lähiympäristössä. Lapsen läheisen aikuisen olisi tärkeää keskustella lapsen kanssa änkytyksestä ja sen herättämistä tunteista. Lapsen toiveita kunnioittaen änkytyksestä tulisi kertoa vähintäänkin opettajalle, ja mahdollisesti myös luokan muille oppilaille. Pienet huomaamattomat sopimukset opettajien kanssa voisivat auttaa änkyttäviä lapsia toimimaan luokassa tasavertaisemmin ja vähentää muun muassa mahdollista välttämiskäyttäytymistä. Onnistumisen- ja pystyvyydenkokemukset voivat

kasvattaa lapsen itsetuntoa ja auttaa änkytyksen hyväksymisessä. Itsetunnon paraneminen puolestaan lisää rohkeutta ja lapsen omaa kommunikaatiohalukkuutta. Sosiaalinen rohkaistuminen ja oikeanlainen suhtautuminen omaan änkytykseen voivat parantaa myös lapsen sosiaalista asemaa luokassa ja samalla lisätä yhdenvertaisuudentunnetta. Opettajalta vaaditaan paljon siinä, että luokkaan onnistuttaisiin luomaan suvaitseva ja jännitystä vähentävä ilmapiiri, jossa änkyttävä lapsi pystyy ilmaisemaan itseään ilman pelkoa. Puheterapeutilla voi olla tärkeä rooli änkyttävän lapsen lähiympäristön, kuten vanhempien ja opettajan ohjaamisessa.

Tämä tutkimus oli pieni otos siitä, kuinka lapset kokevat änkytyksen vaikuttavan osallistumiseensa ja olemiseensa erityisesti koulussa. Aihetta on syytä tutkia lisää niin laadullisilla kuin määrällisilläkin tutkimusotteilla. Samankaltainen laadullinen tutkimus olisi hyvä toteuttaa muussakin ympäristössä kuin sopeutumisvalmennuskurssilla. Näin voitaisiin saada käsitystä siitä, kuinka sopeutumisvalmennuskurssi vaikuttaa lapsen ajatuksiin ja omaan änkytykseen suhtautumiseen. Pitkittäistutkimuksella puolestaan voitaisi selvittää, muuttuvatko lasten ajatukset ajan saatossa negatiivisemmiksi. Olisi myös tarpeen kartoittaa suomalaisten opettajien käsityksiä änkyttävien oppilaiden kanssa toimimisesta sekä heidän siihen saamansa ohjauksen määrää ja laatua. Toisin kuin useissa muissa maissa, Suomessa ei ole tutkittu koulu- tai päiväkotikäisten lasten suhtautumista änkytykseen tai änkyttävään henkilöön. Hyväksyvemmän ympäristön saavuttamiseksi tutkimuksen keinoin voitaisi pyrkiä löytämään tapoja, joiden avulla muiden suhtautumista änkytykseen kohtaan voisi ohjata positiivisempaan suuntaan.

Puheterapeuttien työnkuvassa änkytyskuntoutus on pieni osa, mutta vaatii kuitenkin laajaa tietoa kyseisestä häiriöalueesta ja sen moninaisista vaikutuksista elämään. Puheterapeuttien tietotaitoa änkytyskuntoutukseen liittyen olisi syytä kartoittaa, jotta saataisiin tietoa siitä, kuinka puheterapeutit kokevat pystyvänsä auttamaan änkyttäviä lapsia ja heidän perheitään. Näin voitaisiin mahdollisesti saada suuntaa-antava käsitys änkytyskuntoutuksen laadusta Suomessa ja esimerkiksi siitä, vaatisiko änkytys enemmän painoarvoa logopedian koulutusohjelmassa.

Puheterapeuttiopiskelijana tämän tutkimuksen toteuttaminen on avannut silmiäni änkytyksen moninaisista ja laaja-alaisista vaikutuksista yksilön elämään. Ympäristön ymmärtävän tuen tärkeyttä änkyttävän lapsen osallistumisen ja osallisuuden tukemisessa ei

voi liikaa korostaa. Lapsen kokemuksia kokonaisvaltaisesti kuuntelemalla ja kunnioittamalla voidaan mahdollistaa hyvä ja turvallinen ympäristö kasvaa ja kehittyä.

LÄHTEET

- Abali, O., Besikci, H., Kinali, G., & Tüzün, U.D. (2005). Parental attitudes at the beginning of child's stuttering. *Kulak Burun Bogaz Ihtisas Dergisi*, 15, 19–21.
- Adams, M.R. (1990). The demands and capacities model I: theoretical elaborations. *Journal of Fluency Disorder*, 15, 135–141.
- Adriaenssens, S. & Struyf, E. (2016). Secondary school teachers' beliefs, attitudes and reactions to stuttering. *Language, Speech & Hearing Services in Schools*, 47, 135–147.
- Andrews, G. (1984). The epidemiology of stuttering. Teoksessa R.F. Curlee & W.H. Perkins (toim.), *Nature and treatment of stuttering: new directions* (s. 1–12). Austin, TX: Pro-ed.
- Bailey, K., Harris, St.J., & Simpson, S. (2015). Stammering and the social model of disability: challenge and opportunity. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 193, 13–24.
- Berquez, A., Hertsberg, N., Hollister, J., Zebrowski, P., & Millard, S. (2015). What do children who stutter and their parents expect from therapy and are their hopes aligned? *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 193, 25–36.
- Blood, G. & Blood, I. (2004). Bullying in adolescents who stutter: communicative competence and self-esteem. *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders*, 31, 69–79.
- Bloodstein, O. (1975). *A Handbook on stuttering*. Chicago, IL: The National Easter Seal Society for Crippled Children and Adults.
- Bloodstein, O. (1984). *Speech pathology: an introduction*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Boey, R.A., Van de Heyning, P.H., Wuyts, F.L., Heylen, L., Stoop, R., & De Bodt, M.S. (2009). Awareness and reactions of young stuttering children aged 2–7 years old towards their speech disfluency. *Journal of Communication Disorders*, 42, 334–346.
- Butler, C. (2013). 'University?... hell no!': stammering through education. *International Journal of Educational Research*, 59, 57–65.

- Cook, S. & Howell, P. (2014). Bullying in children and teenagers who stutter and the relation to self-esteem, social acceptance and anxiety. *SIG 4 Perspectives on Fluency and Fluency Disorders*, 24, 46–57.
- Corcoran, J.A. & Stewart, M. (1998). Stories of stuttering: a qualitative analysis of interview narratives. *Journal of Fluency Disorders*, 23, 247–264.
- Craig, A., Blumgart, E., & Tran, Y. (2009). The impact of stuttering on the quality of life in adults who stutter. *Journal of Fluency Disorders*, 34, 61–71.
- Craig, A., Train, Y., & Craig, M. (2003). Stereotypes towards stuttering for those who have never had direct contact with people who stutter: a randomized and stratified study. *Perceptual and Motor Skills*, 97, 235–245.
- Crichton-Smith, I. (2002). Communicating in the real world: accounts from people who stammer. *Journal of Fluency Disorders*, 27, 333–352.
- Davis, S., Howell, P., & Cooke, F. (2002). Sociodynamic relationships between children who stutter and their non-stuttering classmates. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43, 39–947.
- De Nardo, T., Gabel, R.M., Tetnowski, J.A., & Swartz, E.R. (2016). Self-acceptance of stuttering: a preliminary study. *Journal of Communication Disorders*, 60, 27–38.
- De Nil, L.F. (1999). Stuttering: a neurophysiological perspective. Teoksessa N.B. Ratner & E.C. Healey (toim.), *Stuttering research and practice – Bridging the gap* (s. 85–102). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Erickson, S. & Block, S. (2013). The social and communication impact of stuttering on adolescents and their families. *Journal of Fluency Disorders*, 38, 311–324.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Evans, D., Healey, C., Kawai, N., & Rowland, S. (2008). Middle school student's perceptions of a peer who stutters. *Journal of Fluency Disorders*, 33, 203–219.
- Ezrati-Vinacour, R., Platzky, R., & Yairi, E. (2001). The young child's awareness of stuttering-like disfluency. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 44, 368–380.
- Frank, A.L., Jackson, R.A., Pimentel, J.T., & Greenwood, G.S. (2003). School-age children's perceptions of a person who stutters. *Journal of Fluency Disorders*, 28, 1–15.

- Greene, S. & Hogan, D. (2005). *Researching Children's Experience: methods and approaches*. London: SAGE.
- Grönroos, M. (1995). Änkytys. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*, 111, 560.
- Guitar, B. (2014). *Stuttering. An integrated approach to its nature and treatment* (4. painos). Baltimore, MD: Lippincott Williams & Wilkins.
- Guitar, B. & Conture, E.G. (2013). The child who stutters: to the pediatrician. 5. painos. *Stuttering Foundation of America*, 23, 1–18.
- Guntupalli, V.K., Everhart, D.E., Kalinowski, J., Nanjundeswaran, C., & Saltuklaroglu, T. (2007). Emotional and physiological responses of fluent listeners while watching the speech of adults who stutter. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 42, 113–129.
- Guttormsen, L.S., Kefalianos, E., & Næss, K-A.B. (2015). Communication attitudes in children who stutter: a meta-analytic review. *Journal of Fluency Disorders*, 46, 1–14.
- Ham, R.E. (1990). What is stuttering: variations and stereotypes. *Journal of Fluency Disorders*, 15, 259–273.
- Hearne, A., Packman, A., Onslow, M., & Quine, S. (2008). Stuttering and its treatment in adolescence: the perceptions of people who stutter. *Journal of Fluency Disorders*, 33, 81–98.
- Heimo, H. (2012). Änkytys. Teoksessa S. Kunnari & T. Savinainen-Makkonen (toim.), *Pienten sanat: lasten äänteellinen kehitys* (s. 226–238). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Helavirta, S. (2007). Lasten tutkimushaastattelu – Metodologista hermistymistä, joustoa ja tasapainottelua. *Yhteiskuntapolitiikka*, 72, 629–640.
- Hietamäki, M. (2015). Änkyttävien lasten puheterapia vanhempien kokemana. Logopedian pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteiden laitos.
- Hill, D. (1999). Evaluation of factors related to early stuttering: a descriptive study. Teoksessa N.B. Ratner & E.C. Healey (toim.), *Stuttering research and practice: bridging the gap* (s. 145–174). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2001). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.

- Horsley, I.A. & Fitzgibbon, C.T. (1987). Stuttering children: investigation of a stereotype. *British Journal of Disorders of Communication*, 22, 19–35.
- Howell, P. (2011). *Recovery from stuttering*. New York, NY: Psychology Press/Taylor and Francis Group.
- Hugh-Jones, S. & Smith, P. (1999). Self-reports of short- and long-term effects of bullying on children who stammer. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 141–158.
- Humeniuk, E. & Tarkowaki, Z. (2016). Parents' reactions to children' stuttering and style of coping with stress. *Journal of Fluency Disorders*, 49, 51–60.
- Irani, F. & Gabel, R. (2008). School teachers' attitudes towards people who stutter - results of a mail survey. *Canadian Journal of Speech-Language Pathology and Audiology*, 32, 129–134.
- Jansson-Verkasalo, E. & Eggers, K. (2010). Äänkytys. Teoksessa P. Korpilahti, O. Aaltonen, & M. Laine (toim.) *Kieli ja aivot* (s. 235–242). Turku: Kognitiivisen neurotieteen tutkimuskeskus.
- Kalinowski, J. & Saltuklaroglu, T. (2006). *Stuttering*. San Diego, CA: Plural Publishing.
- Klompas, M. & Ross, E. (2004). Life experiences of people who stutter, and the perceived impact of stuttering on quality of life: personal accounts of South African individuals. *Journal of Fluency Disorders*, 29, 275–305.
- Koedoot, C., Bouwmans, C., Franken, M.C., & Stolk, E. (2011). Quality of life in adults who stutter. *Journal of Communication Disorders*, 44, 429–443.
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Langevin, M. (2009). The peer attitudes toward children who stutter scale: Reliability, known groups validity, and negativity of elementary school-age children's attitudes. *Journal of Fluency Disorders*, 34, 72–86.
- Langevin, M., Kleitman, S., Packman, A., & Onslow, M. (2010). The peer attitudes toward children who stutter (PATCS) scale: an evaluation of validity, reliability and the negativity of attitudes. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 44, 352–368.

- Langevin, M., Packman, A., & Onslow, M. (2009). Peer responses to stuttering in the preschool setting. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 18, 264–276.
- Liamputtong, P. (2007). Researching the vulnerable: a guide to sensitive research methods. London: Sage.
- Luomanen, J. & Nikander, P. (2017). Haavoittuvat haastateltavat? Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander, & J. Ruusuvaori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 287–96). Tampere: Vastapaino.
- Manning, W.H. & DiLollo, A. (2018). *Clinical decision making in fluency disorders* (4. painos). San Diego, CA: Plural Publishing.
- Murphy, B. (1999). A preliminary look at shame, guilt and stuttering. Teoksessa N.B. Ratner & E.C. Healey (toim.), *Stuttering research and practice: bridging the gap* (s. 131–143). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- National Stuttering Association, NSA, (2009). *The experience of people who stutter – A survey by the National Stuttering Association*. NY, New York: National Stuttering Association.
- Nikander, P. & Zechner, M. (2006). Ikäetiikka – elämäntilanteen ääripää, haavoittuvuus ja eettiset kysymykset. *Yhteiskuntapolitiikka*, 71, 515–526.
- Onslow, M. & O’Brian, S. (2013). Management of childhood stuttering. *Journal of Pediatrics and Child Health*, 49, E112–E115.
- Onslow, M. & Packman, A. (1999). The Lidcombe program of early stuttering intervention. Teoksessa N.B. Ratner & E.C. Healey (toim.), *Stuttering research and practice: bridging the gap* (s. 193–209). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Opetushallitus.
- Packman, A. (2012). Theory and therapy in stuttering: a complex relationship. *Journal of Fluency Disorders*, 37, 225–233.
- Packman, A. & Attanasio, J.S. (2004). *Theoretical issues in stuttering*. Hove: Psychology Press.
- Packman, A. & Onslow, M. (2002). Searching for the cause of stuttering. *The Lancet*, 360, 655–656.

- Paltamaa, J. & Anttila, H. (2015). Maailman terveystajärjestön toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden kansainvälinen luokitus (ICF). Teoksessa J. Paltamaa & P. Perttinen (toim.), *Toimintakyvyn arviointi: ICF teoriasta käytäntöön* (s. 15–19). Helsinki: Kelan tutkimusosasto.
- Plexico, L.W. & Burrus, E. (2012). Coping with a child who stutters: a phenomenological analysis. *Journal of Fluency Disorders*, 37, 275–288.
- Plexico, L.W., Manning, W.H., & DiLollo, A. (2005). A phenomenological understanding of successful stuttering management. *Journal of Fluency Disorders*, 30, 1–22.
- Raittila, R., Vuorisalo, M., & Rutanen, N. (2017). Lasten haastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander, & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 312–335). Tampere: Vastapaino.
- Rubin, H.J. & Rubin, I.S. (2012). *Qualitative Interviewing: the art of hearing data* (3. painos). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. (2017). Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander, & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 427–442). Tampere: Vastapaino.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Haettu 1.10.2018 osoitteesta <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/index.html>
- Sellman, J. & Tykkyläinen, T. (2017). *Puheterapia*. Tampere: Vastapaino.
- Smith, A. (1999). Stuttering: a unified approach to a multifactorial, dynamic disorder. Teoksessa N.B. Ratner, & E.C. Healey (toim.), *Stuttering research and practice: bridging the gap* (s. 27–44). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Sonneville-Koedoot, C., Stolk, E., Rietveld, T., & Franken, M.C. (2015). Direct versus indirect treatment for preschool children who stutter: the RESTART randomized trial. *Plos One*, 10, 1–17.
- Starkweather, C.W. & Gottwald, S.R. (1990). The demands and capacities model II: clinical applications. *Journal of Fluency Disorders*, 15, 143–157.
- St. Louis, K.O., Irani, F., Gabel, R.M., Hughes, S., Langevin, M., Rodriguez, M., Scott, K.S., & Weidner, M.E. (2017). Evidence-based guidelines for being supportive of people who stutter in North America. *Journal of Fluency Disorders*, 53, 1–13.

- St. Louis, K.O., Sønsterud, H., Junuzovic-Žunic, L., Tomaiuolo, D., Del Gado, F., Caparelli, E., Theiling, M., Flobakk, C., Nesbakken-Helmen, L., Heitmann, R.R., Kvenseth, H., Nilsson, S., Wetterling, T., Lundström, C., Daly, C., Leahy, M., Tyrrell, L., Ward, D., & Wesierska, M. (2016). Public attitudes toward stuttering in Europe: within-country and between-country comparisons. *Journal of Communication Disorders*, 62, 115–130.
- Suomen änkytisyhdistys ry, SÄY (2018). Sopeutumisvalmennuskurssit 2018. Haettu 13.11.2018 osoitteesta <http://www.ankyty.fi/kurssit>
- Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, THL (2013). *ICF – Toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden kansainvälinen luokitus* (6. painos). Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, THL (2015). *Sopeutumisvalmennus*. Haettu 21.11.2018 osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/vammaispalvelujen-kasikirja/itsenaisen-elaman-tuki/kuntoutus/sopeutumisvalmennus>
- Trichon, M. & Tetnowski, J. (2011). Self-help conferences for people who stutter: a qualitative investigation. *Journal of Fluency Disorders*, 36, 290–295.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta TENK (2009). Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakkoarvion järjestämiseksi. Helsinki. Haettu 14.5.2018 osoitteesta <http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/eettisetperiaatteet.pdf>
- Van Riper, C. (1971). *The nature of stuttering*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall .
- Ward, D. (2008). The aetiology and treatment of developmental stammering in childhood. *Arch Dis Child*, 93, 68–71.
- Weider, M.E., St. Louis, K.O., Nakisci, E., & Ozdemir, R.S. (2017). A comparison of attitudes towards stuttering of non-stuttering preschoolers in the United States and Turkey. *South African Journal of Communication Disorders*, 64, 1–11.
- Wingate, M.E. (2002). *Foundations of stuttering*. San Diego, CA: Academic Press.
- World Health Organization, (2001). International Classification of Functioning, Disability and Health : ICF. Geneva: World Health Organization.
- World Health Organization, WHO (2016). ICD-10, F98.5 Stuttering. Haettu 18.9.2018 osoitteesta <http://apps.who.int/classifications/icd10/browse/2016/en#/F98.5>

- World Health Organization, WHO (2018). Classifications. Haettu 9.10.2018 osoitteesta <http://www.who.int/classifications/en/>
- Yairi, E. (2007). Subtyping stuttering. I: a review. *Journal of Fluency Disorders*, 32, 165–196.
- Yaruss, J.S. (2007). Application of the ICF in Fluency Disorders. *Seminars in speech and language*, 28, 312–322.
- Yaruss, J.S., Coleman, G.E., & Quesal, R.W. (2012). Letter to the editor, Stuttering in school-age children: a comprehensive approach to treatment. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 43, 536–584.
- Yaruss, J.S. & Quesal, R.W. (2004). Stuttering and the International Classification of Functioning, Disability, and Health (ICF): an update. *Journal of Communication Disorders*, 37, 35–52.
- Yaruss, J.S. & Quesal, R.W. (2006). Overall assessment of the speaker's experience of stuttering (OASES): documenting multiple outcomes in stuttering treatment. *Journal of Fluency Disorders*, 31, 90–115.
- Yaruss, J.S., Quesal, R.W., Reeves, L., Molt, L.F., Kluetz, B., Caruso, A.J., McClure, J.A., & Lewis, F. (2002). Speech treatment and support group experiences of people who participate in the national Stuttering Association. *Journal of Fluency Disorders*, 27, 115–134.
- YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista (1991). Haettu 6.12.2018 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060>

LIITTEET

Liite 1

Tutkimustiedote vanhemmalle

Hei!

Olen logopedian opiskelija Helsingin yliopiston lääketieteellisestä tiedekunnasta. Tutkin pro gradu -työssäni lasten, joilla on kehityksellinen änkytys, kokemuksia heidän omista osallistumismahdollisuuksistaan ja niihin vaikuttavia tekijöitä. Pääpainossa ovat kouluun liittyvät kokemukset, kuten luokassa toimiminen, kavereiden kanssa välitunnilla oleminen, sekä lapsen näkemys opettajan tavasta huomioda änkytystä ja tarjota tukea. Mielenkiintoni aiheeseen heräsi kansainvälisten tutkimusten myötä, joissa on muun muassa todettu, että änkytys voi rajoittaa omaa osallistumista ja lisätä negatiivisia koulukokemuksia. Näiden tekijöiden tiedostaminen ja niihin puuttuminen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa on lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja kauaskantoisempien vaikutusten ennaltaehkäisemisen kannalta tärkeää.

Tutkielmani tavoitteena on siis selvittää, vaikuttaako änkytys lasten omien kokemusten mukaan heidän arjessa toimimiseensa, missä tilanteissa ja millä tavalla mahdollinen vaikutus näkyy, ja miten änkytysten osallistumista rajoittavaa vaikutusta voisi vähentää. Tämän tutkimuksen tulokset voivat antaa viitteitä siitä, mihin seikkoihin pitäisi lasten oman kokemuksen perusteella puuttua, jotta arjessa ja koulussa toimiminen olisi heille mahdollisimman helppoa ja mukavaa. Gradututkielmani ohjaajana toimii professori Kaisa Launonen (xxx xxxx670).

Pro gradu -työni aineisto kerätään haastattelemalla alakouluikäisiä änkyttäviä lapsia. Haastattelu on kertaluontoinen ja arvioisin sen kestoksi noin 20–30 minuuttia riippuen siitä, kuinka paljon haastateltava puhuu. Haastattelut videoidaan ja videotallenteista puheosuudet litteroidaan kirjoitettuun muotoon, jotta aineiston analysointi olisi mahdollista. Tutkimukseen liittyvää aineistoa käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti ja kaikki tunnistetiedot anonymisoidaan niin, ettei tutkimukseen osallistunutta henkilöä ole mahdollista tunnistaa. Kaikki aineistot hävitetään tutkimuksen valmistuttua. Joitain litteroituja haastattelulainauksia saatetaan anonymistisesti sisällyttää tutkimusraporttiin. Haastattelu on mahdollista toteuttaa voimavarakeskeisen perhekurssin toisen osan yhteydessä xx tai erikseen sovittuna aikana, sovituksessa paikassa Helsingin alueella.

Teidän suostumukseenne lisäksi, ensisijaisen tärkeää on lapsenne oma halukkuus osallistua haastatteluun. Haastatteluun osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja sen voi perua tai keskeyttää missä vaiheessa tahansa syytä ilmoittamatta. Ohessa on tutkimuksestani kertova kirje myös lapsellenne. Toivoisinkin, että keskustellette lapsenne

kanssa yhdessä, olisiko hän halukas juttelemaan kanssani koulunkäyntiin ja äänkytykseen liittyvistä kysymyksistä.

Mikäli saan ilon ja kunnian haastatella lastanne, toivoisin teidän ilmoittavan siitä minulle sähköpostitse viimeistään xx osoitteeseen lydia.kilkki@xxx.xx Myös kieltävästä vastauksesta kuulen mielelläni. Jos teillä herää jotakin kysyttävää, älkää epäröikö olla minuun yhteydessä!

Ystävällisin terveisin

Lydia Kilkki, tutkielman tekijä

p. xxx xxx989

Liite 2

Tutkimustiedote lapselle

Moikka!

Olen Lydia ja opiskelen yliopistossa puheterapeutiksi. Olet saattanutkin kuulla puheterapeuteista, tai käydä itsekin tapaamassa sellaista. Puheterapeutin työhön kuuluu auttaa lapsia ja aikuisia, joilla on jonkinlaisia vaikeuksia kielen tai puheen kanssa. Puheterapeutin ammatin vuoksi minua kiinnostaa myös änkytys ja siihen liittyvät asiat. Sinä saat tämän kirjeen, koska sinulla on sellaista arvokasta kokemusta ja tietoa, josta minä haluaisin päästä juttelemaan kanssasi.

Olen tekemässä tutkimusta, jonka tarkoituksena on selvittää, vaikuttaako änkytys siihen, millaista koulussa oleminen on. Siksi haluaisin kuulla kokemuksia lapsilta, joiden puhe välillä jumittuu tahtomatta. Tarvisisinkin siis sinun apuasi tutkimukseni toteuttamisessa! Toivoisin, että pääsisin juttelemaan kanssasi, ja että voisit vastata kysymyksiini koulunkäyntiin ja änkytykseen liittyen.

Haastattelua ei tarvitse jännittää, sillä oikeita tai vääriä vastauksia ei ole, eikä sinun tarvitse tietää tai osata mitään erityistä. Olen iloinen kaikista ajatuksista ja kokemuksista, joita olet valmis jakamaan kanssani! Myöskään puheen katkeamista ei tarvitse pelätä. Minulla on aikaa odottaa rauhassa ja saat käyttää niin paljon aikaa puhumiseen, kuin tarvitset. Osallistumisesi on täysin vapaaehtoista, ja haastattelun saa lopettaa missä vaiheessa tahansa, jos alkaakin yllättäen tuntua siltä. Kokemustesi kuuleminen on minulle tärkeää. Haluaisin tutkimukseni avulla kertoa myös muille, onko koulussa sellaisia asioita, joihin pitäisi kiinnittää huomiota, jotta siellä oleminen ja osallistuminen olisi sinulle ja muille lapsille, jotka änkyttävät, mahdollisimman helppoa ja mukavaa.

Tallennan haastattelun videokameralla. Ulkopuoliset eivät saa nähdä tallennetta. Tutkimuksessani käsittelen kertomiasi asioita niin, ettei kukaan voi tunnistaa niitä sinun kertomiksesi.

Mitähän mietit tästä? Juttele lisää vanhempiesi kanssa ja jos sinusta tuntuu siltä, että voisit osallistua haastatteluun, voitte yhdessä laittaa siitä minulle viestiä!

Ystävällisin terveisin

Lydia Kilkki, tutkielman tekijä

Liite 3

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) kriteerit eettistä ennakkoarviota vaativalle tutkimusasetelmille.

”Tutkimuseettinen neuvottelukunta katsoo, että ennakkoon on arvioitava seuraavan kaltaiset tutkimusasetelmat, jotka sisältävät seuraavin tavoin vuorovaikutusta tutkittavien ihmisten kanssa:

1. Tutkimuksessa puututaan fyysiseen koskemattomuuteen,
2. Tutkimuksessa poiketaan tietoon perustuvan suostumuksen periaatteesta (arviointia ei kuitenkaan edellytetä julkisten ja julistettujen tietojen, rekisteri- ja asiakirja-aineistojen ja arkistoaineistojen tutkimukseen),
3. Tutkimusta ei toteuteta osana varhaiskasvatuksen toimintayksikön tai koulun normaalitoimintaa ja se kohdistuu alle 15-vuotiaisiin ilman huoltajan erillistä suostumusta tai informointia, jonka perusteella huoltajalla on mahdollisuus kieltää lasta osallistumasta tutkimukseen,
4. Tutkimukset, joissa tutkittaville esitetään poikkeuksellisen voimakkaita ärsykeitä, joiden mahdollisten haittojen arviointi edellyttää erityisasiantuntemusta (esim. välistä tai pornografista sisältäviä tutkimukset),
5. tutkimukset, joissa on riski aiheuttaa tutkittaville normaalin arkielämän rajat ylittävää pitkäaikaista henkistä haittaa (trauma, masennus, unettomuus).
6. tutkimukset, joiden toteuttaminen voi merkitä turvallisuushuolta tutkittaville (esim. perheväkivaltaa koskevat tutkimukset).”

Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2009, *Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käytäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakkoarvioinnin järjestämiseksi*, (s. 1-2).

haettu osoitteesta: <https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/eettisetperiaatteet.pdf>

Liite 4

Haastattelurunko

Alkujutustelu + taustatietoja

- Mitä kuuluu?
- Miksi täällä ollaan
- Ikä, luokka, harrastukset

Änkytys

Millä nimellä olet tottunut puhumaan änkytyksestä? → sama termi haastattelun aikana

Kertoisitko minulle änkytyksestäsi, mitä ajatuksia tai tunteita se herättää?

- Mistä ajattelet sen johtuvan
- Mitä ajattelet sen olevan
- Miltä ja missä se tuntuu

Mikä tekee puhumisesta erityisen helppoa/vaikeaa? Jotain tiettyjä tilanteita?

Monet ovat kertoneet... Miten änkytys on muuttunut ajan myötä? Entä oma ajatuksesi siitä?

Jotkut ovat kertoneet... Miten änkytys vaikuttaa osallistumiseesi? Missä tilanteessa erityisesti?

Koulu

Voisitko kertoa sun koulusta?

- onko koulussa helppo olla? Aamuisin millä mielellä lähtee?

Mikä koulussa on kaikista kivointa? .. entä tylsintä? Miksi?

Millainen teidän luokka on?

- iso/ pieni, villi/rauhallinen, äänekäs/hiljainen
- muita, jotka änkyttävät?

Luokassa osallistuminen : *Jotkut ovat sanoneet että Ä vaikuttaa... Oletko huomannut jotain sellaista* → Mikä kaikki vaikuttaa?

- Miltä luokassa puhuminen sinusta tuntuu? (Kysymyksiin vastaaminen, ääneen lukeminen, esitelmien pitäminen)
- Mikä tekee luokassa puhumisesta helppoa, mikä vaikeaa?

- Viittaatko paljon - Miksi, miksi et?
- Haluaisitko olla enemmän äänessä luokassa?
 - o jääkö asioita sanomatta jostain syystä?

Mikä tekisi luokassa osallistumisesta (tai puhumisesta) helpompaa?

Opettaja

Kertoisitko sun opettajasta?

Voisitko kuvailla, miten toimii koulussa?

Millaista opettajan kanssa on jutella?

- Mikä voisi tehdä siitä helpompaa?

Mitä luulet opettajan ajattelevan änkytyksestä?

Mitä opettaja tietää änkytyksestä?

- Pitäisikö hänen tietää enemmän?

Millä tavalla opettaja auttaa koulussa?

- Mitä opettaja tekee tai sanoo, jos puheesi jumittuu? Mitä mieltä siitä?
- Osallistumisen/mukaan pääsemisen tukeminen?

Miten toivoisit, että opettaja auttaisi sinua koulussa?

- Mitä O:n pitäisi tehdä änkytystilanteessa?

Oletteko keskustelleet opettajan (ja vanhempiesi) kanssa änkytyksestä? Mitä mieltä?

Onko opettaja kertonut luokalle änkytyksestä? Mitä mieltä?

Kohtelee opettaja samalla tavalla kuin muitakin luokkalaisia? Mitä siitä ajattelet, hyvä/huono asia?

- Esim. ääneen lukeminen, esitelmät → erityislupia?

Kaverit

Onko koulussa kavereita?

Kertoisitko, millaista kavereiden kanssa on olla koulussa?

Onko ystävien saaminen ollut vaikeaa, mikä siihen on vaikuttanut?

Mitä sinulla/teillä on välitunneilla yleensä tapana tehdä?

Vaikuttaako änkytys luokkakavereiden kanssa olemiseen, jos niin miten?

- Menetkö mukaan luokkalaisten puuhiin välitunneilla? – jos et, miksi?
- Oletko jättänyt menemättä, vaikka olisit halunnut?

Millaista luokkakavereiden kanssa jutteleminen on? Miltä tuntuu, kuinka se onnistuu?

- jännittääkö, jääkö asioita sanomatta?

- tuntuuko, että pystyt osallistumaan keskusteluihin?
- osaako kaverit antaa tarpeeksi aikaa puhua?

Onko kiusattu koulussa? → änkytyksen takia?

- tietääkö opettaja/vanhemmat, onko siihen puututtu?

Mitä luulet että luokkakaverit tietävät ja ajattelevat änkytyksestä?

- tietävätkö että sinä änkytät?
- ovatko kyselleet änkytyksestä?
- pitäisikö heidän tietää enemmän? Mikä olisi hyvä tapa kertoa?

Mikä tekisi luokkakavereiden kanssa puuhastelusta helpompaa?

.. Koulu

Inhottavin muisto koulusta?

Kaikista kivoin muisto koulusta?

Tuleeko vielä mieleen jotain?

Liite 5

Suostumuslomake

Lapseni saa osallistua äänkyttävien lasten koulukokemuksia ja niihin vaikuttavia tekijöitä käsittelevään tutkimushaastatteluun. Olen saanut tarpeeksi tietoa tutkimuksesta. Tiedän, että haastatteluun osallistuminen on lapselle täysin vapaaehtoista, ja että hänellä on oikeus keskeyttää haastattelu missä vaiheessa tahansa niin halutessaan.

Annan luvan haastattelun tallentamiseen videokameralla ja sen hyödyntämiseen pro gradu -tutkielmassa. Kaikki vastaukset käsitellään anonyymisti, eikä lapsen henkilöllisyyttä tuoda mitenkään ilmi tutkielmassa. Aineisto hävitetään tutkielman valmistuttua.

Jos minulle tulee myöhemmin mieleen kysymyksiä haastatteluun liittyen, voin ottaa yhteyttä haastattelija Lydia Kilkkiin lydia.kilkki@xxx.xx

Tätä lomaketta on kaksi kappaletta, yksi osallistujan huoltajalle ja yksi haastattelijalle.

Päivämäärä

Osallistujan huoltajan allekirjoitus
ja nimenselvennys

Haastattelijan allekirjoitus
ja nimenselvennys

Liite 6

Taustatietoja

Lapsesi ikä _____

Lapsesi luokka-aste _____

Oppilaiden määrä lapsesi luokalla (noin) _____

Saako lapsesi tehostettua tai erityisiä tukea koulussa?

Milloin änkytys on alkanut?

Onko lapsesi käynyt puheterapiassa änkytyksen vuoksi?
